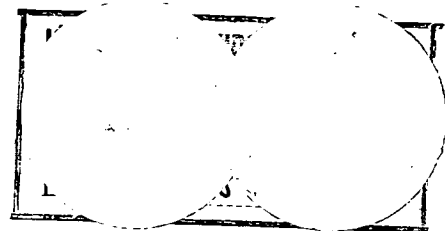


D/60-a

Disszertáció



ÉNEK - ZENEI KÉPZÉS SZEREPE A GYEREKEK

ESZTÉTIKAI NEVELÉSÉBEN

JÓZSEF ATTILA TUDOMÁNYEGYETEM
Pedagógiai-Pszichológiai
Szakcsoport Könyvtára

1969.

R I T O C Jože

Maribor

Jugoszlavija

I. Zeneesztétika alapkérdései a szocialista iskola zenetanításában.....	2 old.
II. A zenei képesség fejlődése a gyermekeknél.....	7 old.
III. A daltanulás mint a zenei nevelés legfőbb feladata.....	16 old.
IV. A karéneklés szerepe a zenei nevelésben.....	26 old.
V. Didaktikai és metodikai problémák a zeneta- nitásban.....	33 old.
VI. Az alkotó tevékenység és személyiségformálás.....	49 old.
VII. Az ének-zene tanításának helyzete az általános iskolában Magyarországon.....	76 old.
VIII. Befejezés és javaslatok.....	87 old.

I. ZENEESZTÉTIKA ALAPKÉRDÉSEI A SZOCIALISTA ISKOLA

ZENETANITÁSÁBAN

A zene mindenkihez szól, mindenkit megmozgat. Nincs szüksége szavakra, tolmácsra, közvetlenül hat az ember érzéseire. Minden ember átélte már, hogy milyen erősen meg tudja ragadni a zene, mennyire fel tud lelkesíteni, örömteli vidám, vagy komoly, elgondolkozó, vagy szomorú hangulatot képes kelteni bennünk. Minden vidám összejövetelen és minden ünnepi alkalommal felhangzik a zene, a tüntetéseken és felvonulásokon is fel-felcsendül a harcos ének stb.

Ezért az iskolában is fel kell ismerni, hogy a zenének, mint tantárgynak mi a specifikus funkciója szocialista társadalmunkban, mi a feladata korunk arculatának kialakításában. Csak így adhat jelentős ösztönzést az emberi élet alakításához, gazdagíthatja és taníthatja mélyebb átélésre az embereket.

Már az antik világ etosz-tana óta a zenének eminens nevelői értéke van az érzelmi nevelésben. Mindenekelőtt a zene tanárának van szüksége az esztétika területeinek ismeretére, mert az a hivatása, hogy az esztétikum erejével tudjon hatni tanulóira.

Érdekes prof. dr. SIEGMUND-SCHULZE WALTHER-nek a marxista zeneesztétikával kapcsolatos fejtegetése: "Mit

értünk marxista zeneesztétikán? Ez az a tudomány, amely az emberi viszonylatoknak a hang és a ritmus anyaga által történt művészi visszatükröződésével, a zene lényegével és tartalmával, s a befogadó-hallgató által történt átvételével és átélésével foglalkozik. Az a véleményünk, hogy a zene a maga különleges, sajátos módján tükrözi a valóságot, s ezáltal nemcsak arra képes, hogy az emberi érzelmeket és gondolatokat ábrázolja, hanem arra is, hogy az emberi életet és átélést befolyásolja, alakítsa s felébressze alkotó erőit. A haladó zenepedagógiának tehát centrális feladata egy olyan realisztikus zeneesztétika kialakítása, amelynek középpontjában a szocialista ember kérdései állanak.

A marxista zeneesztétika kiindulópontja a munkásosztály vezető szerepének elismerése, az élet megváltoztatását célzó szenvedélyes szándék a szocialista humanizmus, a népek békéje és szabadsága szellemében, szeretet a szocialista haza és a szocialista etika által előírt erkölcsi törvények iránt. Ezért a pártosság követelménye korunk zenéjének egyik alapvető feltétele: és ez nemcsak a zeneszerzőre vonatkozik, hanem éppugy a zene előadójára és közvetítőjére is, s még fokozottabb mértékben a zenepedagógusra. Ami a múlt zenéjét illeti, a szocialista zenetanárnak világosan fel kell ismer-
nie az egyes zenei korszakok haladó vonásait, és ezeket magyarázattal is, zenével is közel kell hoznia a tanulókhöz. Mit érünk vele, ha Bach-kantátákat mutatunk be és énekelte-
tünk anélkül, hogy rávilágítanánk szociális eszmei tartalmuk-
ra? Egy Händel-oratórium előadása is elképzelhetetlen anélkül,

hogy világos bepillantást ne nyerjünk a XVIII. századi Anglia gazdasági és politikai helyzetébe. Hiányos marad Beethoven "Eroica"-jának tanítása, ha nem világítunk rá keletkezési korának politikai helyzetére, alkotójának ideológiai állásfoglalására, a mű zenei alkatának konkrét eszmevilágára; természetesen mindezt állandóan a zenei anyaghoz kell kapcsolnunk, és végső soron a zenei összefüggések mélyebb átélését kell elérnünk vele. Ha azonban nem tudatosítjuk ezeknek a nagy mestereknek – nem utolsósorban Mozartnak – alkotó szellemü pártosságát, zenéjük voltaképpen hatása elmarad, lényegében puszta hangbenyomásra csökken, bármily gazdagon árasztja is a hallgató felé az asszociációkat és kapcsolatokat. A zenei műfajok, formák és kifejező eszközök, bár gyakran specifikus változatokban és egyéni jellegzetességekben mutatkoznak, ugyancsak azoknak a nagy koreszméknek a következményei, amelyek humanisztikus ereje messze a jelenkorba is átszármazhatik. Fel kell keltenünk a nyíltszívű hallgatóban a történelem iránti érdeklődést, csak így tűnhet elő világosan a mű igazi tartalma, így válhat a zene sajátossága teljes élménnyé. Ez érvényes a múlt és a jelenkor minden zeneszerzőjére, mert a valósághoz való konkrét viszonyukat csak világosan felrajzolt társadalmi helyzetük alapján tehetjük felismerhetővé. Ha a múlt értékes zenei hagyománya mindig a kor nagy kérdéseivel kapcsolódott – bár részben inkább személyes aszférába zárkózott, s a nagy klasszikusainak műveiben meghirdetett humanizmus illúzió is maradt –, a jelenkor zenéjét illetően

ez még fokozottabb mértékben érvényes." 1

Iskoláink eddigi oktatásának és nevelésének eredményei nem mindenütt felelnek meg a fenti követelményeknek. A szocialista művelődési rendszer a zenetanítás elé magas feladatokat tűz ki. Már az első osztálytól kezdve biztosítani kell a rendszeres tanulást, mely a zenei szaktárgy minden területét - fontosságuk arányában - szem előtt tartja. A zenetanítás gyakorlati művészi tevékenységében jelentősen növekszik a tudatosság, az alkotó jelleg és a társadalmi hatékonyság. Különös jelentősége van az állampolgári nevelésnek is, mert betekintést nyújt a kulturpolitikába és megismerteti a marxista-leninista esztétika alapkérdéseivel.

A művész pártosságáról a dr. SIEGMUND-SCHULZE így ír: "A művész pártossága ma indokoltabb és szükségesebb, mint valaha, mivel az az egész nép ügye, s feladata harcolni az antihumanizmus és a dekadencia ellen. A művészi pártosság nem jelent mást, mint állásfoglalást a nép ügye, a kor nagy kérdései mellett. Csak azok a zenepedagógusok képesek ezt a helyzetet felismerni és az igazi nagyság mellett állást foglalni, akik egész személyiségükkel az életben gyökereznek, nyílt szívvel fogadják az újat, és komolyan foglalkoznak művészetük problémáival. Sajnos, meg kell állapítanunk, hogy nem minden esetben van meg ez a beállítottság; gyakran hiányzik a problémák mélyére való bepillantás, az elkötelezettség szükségszerűsége. A marxista esztétika állásfoglalását jelent a nagy humanista művészet mellett az új hallgatóság iránti

felelősségtudattal; a művészet megértésére irányuló esztétizáló, "tisztá" nevelés a szociális és történelmi kiinduló - és célpontokba való betekintés nélkül károkat okoz. Nem elég a puszta zenélés és éneklés /még haladó zenei hagyomány esetében sem/, ha nem jár vele tudatos hallgatás. A zenére nevelésnek egyuttal a zene által való nevelésnek kell lennie általános szocialista nevelői célunk értelmében.

Ez korántsem zárja ki a zenei szépségek igazi "élvezetét," sőt elmélyítheti és megjelenítheti ezeket, ha sikerül behatolnunk az illető mű lényegéig, ha megértjük és átéljük voltaképpen emberi mondanivalóját." ²

7 | A zeneesztétikai nevelés alapcélja az, hogy tegye alkalmassá a tanulókat - életkorunknak megfelelő szinten - a valóságban átélt zene elsajátítására és aktív részvételére.

A szocialista zene célkitűzése pedig az legyen, hogy korunk életét olyan gazdagon és sokrétűen, továbbá érthetően és gazdagon ábrázolja zenei eszközökkel, amennyire csak lehetséges.

II. A ZENEI KÉPESSÉG FEJLŐDÉSE A GYERMEKEKKNÉL

Az ének, a zene valóban szilárd alkotó része az iskolai munkának, az egész iskolai életnek. Milyen nagy a lehetősége annak, hogy a dallal, a dal által neveljünk, lelkesítsünk. Gyakran próbálkozunk azzal, hogy az értelmén keresztül neveljünk. Az ilyen egyoldalú nevelés szükségszerűen tökéletlen marad, mert a helyes ismeretek még nem feltétlenül vezetnek meggyőződéshez, ha csak az értelemre támaszkodnak. A meggyőződésnek mindig érzelmi alapjai vannak: az ember érdeklődésén és személyi vonatkozásokon is nyugszik. A meggyőzések mögött az egész ember értelme és szíve van. Tettre csak az vezet, ha az igaznak az ismerete párosul az igaz melletti, erős érzelmektől fűtött, személyes állásfoglalással. A művészet, különösen pedig a zene, lényeges eszköze annak, hogy megteremtse az ismereteknek és az érzéseknek azt az egységét, amely az igazi hazaszeretet legfontosabb feltétele. Ezért a zene a nevelés igen fontos, nélkülözhetetlen eszköze.

A gyermek lelki tevékenységeit elemezve, azok fejlődéséről a KOTARSKA Halina /Spiew w szkole, 1964. No.3 90-93.p/ a következőket mondja: "Bevezetésképpen meg kell tárgyalnunk a gyermek lelki fejlődésének problémáját általában. A gyermek mind testére, mind lelkére nézve, minőségileg különbözik a felnőtt embertől. Nem felnőtt ember ő kicsinyi-

tett kiadásban, nem hasonlít a felnőtt emberhez, akinél ugyanazok a tulajdonságok és adottságok jelentkeznének, mint a gyermeknél, csak ennél nagyobb mértékben. A gyermek fejlődése nem ugyanazoknak a tulajdonságoknak folyamatos, állandóan ugyanabban az irányban alakuló növekedése. A gyermek lelki fejlődésének folyamán bizonyos lelki jelenségek eltűnnek, helyettük újak jelentkeznek, más lelki működések előtérbe nyomulnak, hogy azután megint visszahúzódjanak onnan. Így tehát az általános növekedésen kívül időről időre olyan átalakulások mennek végbe, amelyek éppen a gyermek fejlődését osztják fel egyes időszakokra. Itt a gyermek fiatalabb és középső iskolás kori /7-14 év/ pszichikai sajátosságainak a tárgyalásával foglalkozunk.

Az emlékezetnek eleinte főként gépies jellege van, szöveg tanuláskor a gyermekek hajlandóságot mutatnak a szó szerinti tanulásra. A gépies emlékezet elég gyorsan fejlődik, és tetőpontját a 10-11. életév körül éri el. A 12. és a 14. életév között a gépies emlékezet inkább logikussá válik - a gyermek könnyebben megjegyzi a szöveg értelmét, mint annak szavait. A gyermek figyelme nagyobb mértékben önkéntelen, mint a felnőtté, irányát nem tudja alárendelni akaratának. A gyermek figyelme könnyen átugrik az egyik tárgyról a másikra, s terjedelme nem nagy.

A gyermek gondolkodása mindenekelőtt képszerű, az elvonatkoztató képesség a 10. életév körül fejlődik ki, de az elvont fogalmak használatában a teljes szabadságot csak

a liceumi osztályok tanulói érik el. Az érzelmek és a kívánságok képezik az ember tapasztalatainak hangulati körét, amely elkülönül ugyan az értelmi jelenségektől, de azokkal szoros összefüggésben marad. A gyermek érzelmi élete értelmi fejlődésének és érésének arányában tágul ki és mélyül el. Bizonyos érzelmek csak akkor keletkezhetnek, amikor kialakulnak az érzelem alapjául szolgáló megfelelő fogalmak és ítéletek. Így addig nem beszélhetünk hazafias érzelmekről, amíg a gyermek nem érti meg a "haza" fogalmát.

Mindenekelőtt az esztétikai érzelmek fejlődése érdekel bennünket. A kis gyermeknek nincs még hajlandósága az esztétikai szemléletre. Kezdetben az állásfoglalása az esztétikai értékek világával szemben inkább aktív, mint passzív: inkább maga akar alkotni, mint csak nézőnek lenni /Baley, St: "A lélektan vázlata összefüggésében a gyermek lelki fejlődésével." Boroszló-Varsó, 1948. 367.1./ A gyermek a serdülés időszakáig /13-14.év/ a művészi alkotásnak elsősorban a tartalmát veszi tudomásul, formai szépségét gyakran egyáltalán észre sem veszi. Az esztétikai élmények képessége értelmességének fokától függ. A gyermek érzelmi köre a helyes állásfoglalást a zenével szemben akkor teszi lehetővé, amikor "a zene tartalma ... érzelmekből, indulatokból, hangulatokból áll." /Tyeplov, B.: "A zenei képességek lélektana". Varsó, 1952./ Miután felvázoltuk a gyermek általános lelki fejlődésének a lefolyását, áttérünk a zenei érzékének fejlődésével közvetlenül összefüggő problémák megtárgyalására.

A zenei érzék fejlődése s annak eredményei több tényezőtől függnnek: 1/ a vele született szervezeti adottságoktól, 2/ a zeneművek előadása és hallgatása körében szerzett tapasztalatoktól, 3/ a nevelési /képzési/ tényezőtől, 4/ az illető személy érdeklődési körétől és tevékenységétől.

Ami az első tényezőt illeti, az bizonyos magyarázatot kíván. Az adottságok és a zenei tehetség csirája azt jelentik, hogy az illető személy rendelkezik-e azokkal az elemi lehetőségekkel, amelyek őt képessé teszik a zene helyes hallgatására és előadására. Ezekben a folyamatokban mindenekelőtt az agy játszik szerepet, főleg hallási és zenei-mozgási központjaival. Ezek csirájukban meglévő zenei képességek, amelyek létezéséről semmit sem tudunk addig, amig konkrét zenei tevékenységben meg nem nyilvánulnak. Az átlagos zenei képesség majdnem minden emberben megvan. Az átlagos zenei képesség az, amely segítségével képesek vagyunk elsajátítani a könnyű zenei művek felfogását, egyszerű dallamok elénekklését, a zene ütemére táncolást stb. Ha a gyermekre ható zene befolyásának következtében ezek az adottságok gyorsan és jól kezdenek fejlődni, akkor beszélhetünk az átlagosnál nagyobb vagy esetenként kiváló képességről is. A leggyakrabban természetesen az átlagos képességekkel találkozunk. Ezért azok fejlesztése és alakítása a zenei nevelés fő társadalmi és művelődési feladata. Ezért a tanítás és a zenei nevelés tervezésekor és végzésénél tanulóink tehetsé-

gével mint átlagossal kell számolnunk, nem tűzünk ki eléjük tulságosan nehéz feladatokat, de nemcsak korlátozott zenei ismereteket és jáftasságokat oltunk beléjük, hanem megtanítjuk őket a zene hallgatásának hatásos és elmélyült módjára is. A zenei nevelés célja - a legáltalánosabb jelentésében -, a zeneélvezők széles tömegének nevelése. Milyen eszközökkel érhetjük el ezt a célt? Ime a kiváló lengyel pszichológusnak, SZUMAN St. professzornak ezzel kapcsolatos véleménye: "A csupán csak zeneátvétel kialakításra korlátozódó zenei nevelés nem ad kielégítő eredményeket; az éneklésben, a hangjegyolvasásban és valamilyen hangszeren való játszásban a jártasság, valamint az alapismeretek elsajátítása a zene történetéből és elméletéből szükségesek a zenei művek tudatos, hatásos, teljes értékű élvezéséhez". /Varsó, 1963. Áll.Isk. Kiadóváll./

Minél kevesebb sajátos részletet hallunk a műből, amikor nem vagyunk képesek meghallani dallamának magassági mozgását, az egyes hangok hangnembeli szerepét, az összhangzati és ritmikus felépítést, annál szegényebb a zenei élményünk. Ezért nem vitatható, hogy a jó zenehallgatáshoz szükséges a gyermek elemi zenei érzékének, azaz zenei hallásának és ritmusérzékének a kifejlesztése.

A zenei hallás fejlődésében két fokozatot különböztetünk meg: 1/ a gyermek csupán a "dallamgörbét" ismeri fel és ismétli el, vagyis a hangok mozgásának irányát, a dallam emelkedésének és ereszkedésének egybeolvadását, 2/ a gyermek

felismeri és elismétli a hangok közötti hangközi viszonyokat is.

Az első fokozatnál - amelyet könnyen elér minden gyermek - a magassági mozgásnak a színezet alapján történő megítélésével van dolgunk, csak a második fokozat tanuskodik a zenei magasság érzetének meglétéről. A hangszínezet érzékelése elég korán kifejlődik a gyermekeknél, erre kell ráépítenünk a zenei hallás fejlesztése terén végzett munkánkat. Tudományos kísérletek kimutatták, hogy a gyermekek óriási többsége a hetedik évtől kezdve a dallamot állandó hangon fejezi be. A hangnem érzékelésének fejlődését meg lehet figyelni az iskolás évek folyamán. A tizenegyedik életévben pedig majdnem minden gyermeknél megvan már a vezérhang szerepének az érzékelése. A zenei hallási képzetek nélkülözhetetlenek a dallam sikeres elismétléséhez, és éppen az ismétléssel alakítjuk és fejlesztjük ki ezeket a képzeteket.

Hangsúlyoznunk kell, hogy a dallam szabályszerű énekélése csak egyik módja a zenei hallás megnyilvánulásának. Ezért nem kutatva a hallás más alkotó elemeit - nem mondhatjuk az illető gyermekről, hogy nincs zenei érzéke, csupán azért, mert egyszerű dalocskát nem tud tisztán elénekelni.

Az összhangzati hallás sokkal későbbben fejlődik ki a gyermekeknél, mint a dallam "hallása". Az akkord hangjai összeolvadnak egymással az akkord különleges színezetét alkotva és elégséges a zongora hangszínezetének az ismerete, a megszokása, hogy annak alapján felismerjük, hány hangból

áll - természetesen megközelítőleg - az illető akkord. Ez az érzékenység a színezet iránt, vagyis a hangszínezeti hallás nagyon korán kifejlődik a gyermekeknél, sőt már az óvodás korban megfigyelhető. Ilyenformán kezdetben a gyermekek a több együtthangzó hangot az egyedüli hangtól kizárólag a színezet alapján különböztetik meg. Az összhangzati hallás, amely az együtthangzásoknak magassági elemzésére támaszkodik, ugyanazokkal az alapokkal rendelkezik, mint a dallam hallása és a zenei hallás fejlődésében haladottabb fokot képez. Az összhangzati hallás meglétéről akkor beszélünk, amikor a gyermek képes saját hangjával utánozni az akkord hangjait. Az összhangzati hallás a több szólamu zenével végzett munka során fejlődik ki. Fejlődésének feltétele a jól kifejlett "dallam-hallás" megléte. Világos, hogy több dallam egyidejű hallásához először meg kell szerezni a jártasságot egy dallam szabályszerű hallásában, a dallam kielégítően világos elképzelésében, hogy azt a több szólamu zenében megkülönböztethessük. Az összhangzati hallásról a gyermekeknél csak a 12-13 éves korban beszélhetünk. A fiatalabb gyermekeknél az összhangzatnak, tehát az akkordnak, a dallamhoz járuló kíséretnek, a több szólamu zenének az érzékelése kizárólag a színezet tudomásul vételéből áll, s feltétele a hangszínezeti hallás megléte. A zenei hallás fejlődésének további szakasza az un. belső hallásnak, vagyis a zenei képzeletnek s a zenei emlékezetnek a kialakítása. A belső hallás a zenei hangok, dallamok, akkordok, ritmusmotívumok, végül egész zeneművek

kivülről jövő zenei érzetek átvétele nélküli elképzeléséből áll.

A ritmusérzék jeleit a gyermekeknél nagyon korán megfigyelhetjük. A kis gyermek első visszahatásai a zenére a zene hallásához társuló mozgásos jelenségek. Zenét hallva, az óvodás gyermek szívesen táncol. A ritmusérzék csak a zenei tevékenység folyamatában fejlődhet. A ritmusérzék, tekintetbe véve mozgásos jellegét, ritmikus gyakorlatok által alakíthatjuk, amelyek célja megszereztetni a jártasságot a zenének mozgások segítségével történő utánzásában.

Befejezésül meg kell állapítanunk, hogy a zenei képességek a zenei ráhatás folytán és a zene művelése által aktivizálódnak és fejlődnek. Kizárólag a zenehallgatás a zenei érzék fejlődése szempontjából nem elégséges. A zenei hallás kialakítását olyan gyakorlatok egész rendszerével kell végezni, amelyek célja a gyermek zenei hallásának megszervezése és aktivizálása.³

A zenei képesség fejlesztésénél különös helyet kell biztosítanunk az énekoktatásnak. Az énekoktatás feladata, hogy minden tanulót képessé tegyen a melodia és ritmus szempontjából helyes, kifejezésteljes éneklésre. Vezessük el a tanulókat a művészet megértéséhez, a tudatos zenei élményhez és tegyük képessé őket a tudatos művészi tevékenységre. A zenetanítás sokoldalúságát arra kell felhasználnunk, hogy felkeltsük a tanulók érdeklődését és igényét, és hogy

képessé tegyük őket sokrétű zenei-művészi tevékenységre.

Legyen a zeneművek előadása meggyőző és átélt. Ahol az énektanításnak a nevelői eredménye jó, ott a zenei munka is teljes értékű. Tudjunk szeretetet, megbecsülést és érdeklődést kelteni a tanulóknak általában a nép zenéje és a hozzá közel álló alkotások iránt.

III. A DALTANULÁS MINT A ZENEI NEVELÉS LEGFŐBB FELADATA

A művészet képes lelkesíteni, magával ragadni, az embernek a világ megváltoztatásához kedvet és bátorságot adni. Igazi, a néppel összeforrott művészet humanista és realista, ezért nevelésünk fontos, aktív elemévé kell válnia.

Az énektanítás feladata nemcsak az, hogy tanulóinkat megismertesse a múlt és a jelen kulturális kincseivel, hanem mindenekelőtt az, hogy kifejlessze a gyermekek alkotó erőit. Ez azonban csak akkor lehetséges, ha az oktatás középpontjában a tanuló gyakorlati tevékenysége: az éneklés áll. Csak így vihetjük közel gyermekeinket a nagy zenészek műveinek megismeréséhez és megértéséhez, csak így lesznek képesek ezeket a nagy kulturjavakat megőrizni, gondozni és megvédeni, csak így válhatnak maguk is népünk kulturális életének részeseivé.

Az ének ugyanakkor felkelti és fejleszti a természetes érzéket mindaz iránt, ami az életben szép és igaz, művészi izlésre nevel, önálló alkotó tevékenységre ösztönöz, életünk, államunk, szülőföldünk iránt szeretetet, lelkesedést kelt. Ezáltal nagymértékben megszilárdítja és elmélyíti a tanulók hazafias érzéseit. Ezért az énekoktatás feladata, hogy minden tanulót képessé tegyen a melódia és ritmus szempontjából helyes, kifejezésteljes éneklésre.

Az énekoktatás középpontjában a dalnak kell állnia. Dal nélkül s a tanulók zenélése nélkül az énekoktatás el-

képzелhetetlen. Zenéről, vagy zenével kapcsolatosan bármit beszélni a zenétől elválasztva, nincs helyén az iskolában. Az egész oktatás súlypontja a képességek és készségek fejlesztése, a szép és öntudatos éneklésre való nevelésen van. A zenetanítás alapismereteit is csak a dallal összefüggésben tanítsuk – a dalt használva kiindulópontnak és alapként. Ne legyünk hívei a formális éneklésnek, ne követeljük az éneket csak az énekért. Vidáman vagy komolyan énekelni, önként és felszabadultan egyben a dal mélységes megértését is jelenti.

DUZBABA, O: /Nacvik pisne – hlavni ukol hudebni vychovy/ /ESTETICKA VYCHOVA, 1962-63. No. 7., Melléklet 3-4.p./ a dal-tanulásról a következőket mondja: "A jelenkorban egy-egy dal megtanítása sokkal nehezebb és összetettebb feladat, mint néhány évtizeddel ezelőtt. Régebben ugyanis a gyermekek nagyon sok dalt ismertek meg az iskolán kívüli életben. Hallották a dalok éneklését és látták, hogyan táncolnak dallamukra. Ekkor jegyezték meg a gyermekek a dallamot is. Az iskolában aztán elegendő volt a dallamot felidézni és a szöveget megtanulni, ezzel a dal-tanulás be is volt fejezve. Ezért abban az időben az énekeskönyvek csak a dalok szövegét tartalmazták. Ebből a régebbi időből származik az a még ma is sokszor előforduló, de éppen eleget hibáztatott eljárás, amikor a dal-tanulás a dal szövegének elsajátításával kezdődik. Az ilyen eljárás alkalmazása azt jelenti, hogy erőszakosan két részre szakítjuk a művészi egész alkotó művet:

szövegre és dallamra. Ezáltal azonban az egyiknek és a másiknak is a hatását meggyengítjük. Amikor a tanító a következő szavakkal vezeti be a daltanulást: Most egy új dalt fogunk tanulni. Olvasd el a szöveget! Ismételd el! Olvassátok el a szöveget mindnyájan! Próbáljátok emlékezetből elmondani! stb. - könnyen el tudjuk képzelni, hogy milyen érdektelen, közömbös, passzív kapcsolat alakul ki a dal és a gyermekek között. A dallam így másodrendű tényezővé válik, mivel csak utólag és csak részletekben kapcsolódik hozzá a már begyakorolt és megtanult szöveghez. A dalnak, mint egésznek a hatását csak a daltanulási folyamat végén ismerik meg a gyerekek, amikor a dalt előadják. Bár technikai szempontból a dalt jól ismerik, a művészi élmény mégis elmarad. A gyermekeket a dal eléneklése nem ragadja magával, érzelmileg nem élük át a dalt. Az ilyen munkának csekély az értéke. A tanítónak feltétlenül fel kell keltenie a dal iránt a gyerekek érdeklődését, a tanulóknak pedig arra kell törekedniük, hogy a tanító énekükkel meg legyen elégedve. A megelégedést esetleg dicsérettel fejezi ki, de néha elegendő egy kis mosoly is.

Az előadás formális voltát, a gyermekek részvétlenségét és érdektelenségét az éneklésnél elsősorban az idézi elő, hogy a dal éneklését teljesen tudományos, ismeretszerzési szempontból fogják fel. Ez a tudományos követelmény /értelmi tevékenység/, amelynek a készségek, ismeretek és a kulturális tájékozottság szempontjából nagy jelentősége van,

a zenei nevelés óráin igen gyakran ellentétbe kerül az anyag emocionális szerepével, feladatával. Ahelyett, hogy a tantárgynak ez a két oldala az óra jól átgondolt megszervezésénél kiegészítené egymást, sokszor éles ellentétbe kerül egymással. Ezt talán egy példával világíthatjuk meg a legjobban. Tegyük fel, hogy a tanító nagyszerűen fel tudta kelteni a tanulók érdeklődését az új dal bemutató éneklésével, a tanulók művészi élményben részesültek. Az ének bemutatása után azonban ilyen kérdéseket tesz fel: Milyen hangnemben irtuk fel a táblára ezt a dalt? Hányadik hangfokkal kezdődik a dal? stb. Ezzel az előző érzelmi előkészítés, a dal meghallgatása után keletkezett hatás egyszerre eltűnik. Könnyen elkerülhetjük a két feladat közti ellentétet pl. úgy, hogy az esztétikai hatásra az óra egyik, a tudományos ismeretek elsajátítására pedig az óra másik felében kerüljön sorra. Előfordulhat az is, hogy egyes esetekben az órán az egyik vagy a másik feladat túlsúlyba kerül. De a zenei ismereteket tárgyaló órarészlet sem lesz szürke, hideg és kimért, ha nem fosztjuk meg az érzelemkeltő hatás lehetőségeitől, vagyis ha a zenetudomány ujonnan megismerendő alapelemeit a zenei aláfestés segítségével magyarázzuk meg. Ily módon számolunk azzal, hogy a zenei nevelés, mint tantárgynak a két egymástól különböző részén van. Mindig ügyeljünk arra, hogy ne feledkezzünk meg a két rész sajátos szerepéről a zenei nevelés óráján, főleg pedig egy-egy új dal tanításakor.

Ma az emberek aránylag nagyon sok zenét hallgatnak.

Azonban soha sem tudják a zeneművet olyan mélyen átérezni, mint amikor a zenei alkotást maguk adják elő. A zene iránti érzéket, a zenei alkotás átérzését sohasem fejleszti ki olyan mértékben a zenehallgatás, mint az egyéni zenei megnyilatkozás /éneklés, valamilyen hangszerezen való játék/. Igen sokat beszélnek ma ifjúságunk érzelmi téren való elmaradottságáról. Ne feledjük, hogy még mindig az éneklés az érzelmi nevelés legkönnyebben hozzáférhető formája. Ezért fordítsunk rá nagy gondot, használjuk ki lehetőségeit és előnyeit.

A mai gyermekek rendszerint a daloknak sem a szövegét, sem a dallamát nem ismerik. De rendszerint ismeretlen előttük az a helyzet, amelyben a dalok keletkeztek s azok a társadalmi kapcsolatok és viszonyok is, amelyeket visszatükröznek. Ezért a tanításra való felkészülés alkalmával a tanítónak alaposan át kell gondolnia, hogyan fogja a dalt bemutatni, a dalban ábrázolt társadalmi helyzet^{et} megismertetni s ezekből a dalt kibontakoztatni. Néha csak egy-két mondattal vázoljuk, de nem feledkezünk meg a dal társadalmi mondani-
valójáról. A dal ezután következő meghallgatására való utalással fejezzük be az alapos és mindenre kiterjedő bevezetést. Máskor az új dalnak a tanító által való bemutatott eléneklését megelőzheti egy közismert, hasonló témájú, de más néprajzi környezetből származó dal közös eléneklése. De elhangozhat az óra bevezető részében egy más típusú, a megtanulandó daltól teljesen elütő dal is /például egy lírai

tartalma, vagy egy táncdal/. A tanulóknak mindkét esetben lehetőségük nyílik a két dal kifejező erejének az összehasonlítására. Törekedjünk arra, hogy a rövid bevezető hatásos legyen s a tanító is mutasson érdeklődést a bemutató éneklésénél. Ha az új dal meghallgatása előtt felszólítjuk a tanulókat, hogy már a dal első meghallgatásánál is próbálják megfigyelni, miről szól az ének, ki lehet minden valószínűség szerint a szerzője /fiatal vagy öreg ember, leány, fiú stb./, ezzel biztosíthatjuk a tanulók figyelmének a nagyobb összpontosítását.

A dal első meghallgatásának sokszor nem tulajdonítunk nagyobb jelentőséget, pedig ez a dal tanulásánál döntő mozzanat. A tanító bemutató előadásának a hatékonyságától függ tulajdonképpen az új dal hatása, élményszerűsége. Nem akarjuk azt állítani, hogy a tökéletes énekteljesítménynek nincs nagy jelentősége a dal iránti érdeklődés felkeltése és a dal megkedvelése szempontjából, de mégsem az a döntő körülmény. A tanítók rendszerint azzal szoktak védekezni, hogy nem tudnak jól énekelni. Ezt az önkritikai mértékegységet a rádióban elhangzó dalok meghallgatása alapján állapítják meg, amikor is hangverseny-énekesek tolmácsolják a dalokat. Hangsúlyozni szeretnénk, hogy a dal egyszerű, de azért meggyőző, kifejező bemutató éneklése - amelyből a tanulók meggyőződhetnek, hogy a tanító is átérzi a dalt, - nagy hatással van a hallgatókra. Így lesz a dal vonzó, példamutató s csak így tudjuk bevésni a tanulók tudatába.

Ha ez a kép megfelel a valóságnak, már senki sem törölheti ki a tanulók emlékezetéből. Ezért ha a gyermek később, bármikor meghallja a dalt, mindjárt fel tudja idézni a helyet, ahol hallotta és a tanítót, aki megismertette őt vele. A hangszeres kíséret /akár a legegyszerűbb is/ nagy mértékben növelheti a dal első meghallgatásának a hatását. Az magától értetődik, hogy a bemutató éneklésnél a dalt mindig emlékezetből énekeljük el, mégpedig az összes versszakot, hogy kitűnjék belőlük az egész dal értelme, s a tartalom is teljes egészet alkosson. Nem helyes az a szokás, amikor a bemutató éneklésnél csak az első versszakot énekeljük el, s a többit "átutaljuk" a következő órára. A tanulók az első hallás alkalmával elsősorban a dal szövegét figyelik, a dallamnak nem sok figyelmet szentelnek, pedig a dallam jelentős mértékben kiegészíti a költői tartalmat, és a bemutató éneklésnél is hat a hallgatóra. Az érdeklődés mértékét az egész osztály figyelme alapján tudjuk megállapítani, amikor is az osztály a dal meghallgatása után azokra a kérdésekre próbál válaszolni, amelyeket a tanító tesz fel még a bevezető részben.

A dal meghallgatása után a tanulók nagyon szívesen elbeszélgetnek azokról a benyomásokról, amelyeket a dal váltott ki bennük. Megfigyelik pl., hogy a zenei kifejezés megfelel-e a dal szövegének. A gyermekek elmondják, hogy a dal vidám, táncszerű, komoly vagy pedig egyenesen szomorú. Találgatják, hogy milyen alkalommal szokták leginkább éne-

kelni az ilyen dalt, miről is van benne szó. A tanító a legtalálóbbr megjegyzéseket, jellemzéseket azzal jutalmazza, hogy felírja a táblára. Ilyenkor gyakran megmutatkozik azoknak a tanulóknak a zenei tájékozottsága, akik mint énekesek nem tudnak érvényesülni. Az ilyen tanulók megdicsérése és annak a megállapítása, hogy zeneileg helyesen érezték át a dalt, igen gyakran mélyrehatóan megváltoztatja a zenei neveléshez való viszonyukat s megkönnyíti azoknak a nehézségeknek áthidalását, amelyek előzetesen legyőzhetetlen akadályt jelentettek számukra. Az órára való felkészülés alkalmával alaposan át kell gondolnunk, hogy mire kell a tanulókat figyelmeztetnünk. Ha a megbeszélés alkalmával valamiről megfeledkeztünk, a befejező részben még bőséges lehetőségünk nyílik arra, hogy ezt is megmagyarázzuk a gyermekeknek. Néha az is elő szokott fordulni, hogy a gyermekek tanácstalanul állnak és nem tudják, hogyan kezdjenek hozzá a dal értékeléséhez, megtárgyalásához. Ilyenkor tudomásul kell vennünk, hogy az értékelésnek és a megbeszélésnek ez a formája kissé nehéz számukra. Ilyenkor megfelelő kérdésekkel igyekezzük őket rávezetni mindarra, amit a dal megértése szempontjából fontosnak tartunk. Máskor viszont lehetőséget adunk nekik eldönteni, hogy melyik zenei kifejezési forma felel meg a dalnak: a forte vagy a gyengén, a gyorsan vagy a szabadon. Meg fogunk lepődni azon, hogy milyen felkészülten és talpraesetten utasítják vissza a tanulók a meg nem felelő előadási módot.

Az ilyen beszélgetés úgy zajlik le, mint egy előadás, amelynek keretében mindenki arra törekszik, hogy minél jobban érvényesüljön. A helyes válaszokat a tanulók megelégedéssel veszik tudomásul, a helytelen következtetéseket elvetik, majd utána kijavítják.

Ilyen módszer alkalmazásával a lehető legnagyobb mértékben tudjuk biztosítani, hogy a tanulók az új dalokat megértsék és megkedveljék, s figyelemmel kísérjük a tanulónak az egyes dalok iránti érdeklődését. A megfigyelések alapján következtetni tudunk egy-egy dal megértésére és népszerűségére is. Ha a dalhoz való tanulói kapcsolat megfigyelésénél szerzett tapasztalatunk nem kielégítőek, akkor jobb, ha eltekintünk a dal megtanításától, s megelégedünk a meghallgatásával. Ez egyben azt is jelenti, hogy helytelen volt a dal kiválasztásával kapcsolatos elgondolásunk. Sokkal helyesebb, ha ezt a tényt beismerjük, mint a dalt mindenáron meg akarjuk tanítani. A szakkörökben is hasonló módon több dalt mutatunk be s a tanulók választják ki, hogy melyik felel meg leginkább közülük érdeklődésüknek s ezt aztán besorolják előadási repertoárjukba. Ez a titka nagyon sok közösség önkéntes éneklésének, s ezzel tudjuk megmagyarázni más együttesek idegenkedését az énekléstől, vagy legalább is az énekek egy-egy fajától /amint azt egyes tanítók is állítják/. A gyermekeknek érzelmileg bele kell élniük magukat a dal világába, mert máskülönben a dal előadása csak formális lesz. Állandóan tartsuk szem előtt, hogy az

ember nem autómata, amely a kívánságnak megfelelően bármikor és akármit elénekkel. Éppen ezért nagyon fontos, hogy kialakítsuk a gyermekekben a dal iránti helyes érzelmi viszonyt és érdeklődést."⁴

Az idézett megállapításokkal az eddigi munkám alapján mint énektanár és karnagy nagyon egyet értek.

Szeretném azonban megjegyezni, hogy a daltanulás bármelyik módját is alkalmazzuk, gondosan ügyeljünk arra, hogy ne zavarjuk meg a dal esztétikai hatását. A zenei ismereteknek az énekhez és a zenehallgatáshoz kell kapcsolódniuk, s nem képezhetik a zenei nevelés öncélú alkotó részét.

A dalnak az egész iskolai élet szilárd alkotó elemévé kell válnia, ne csak az énekórákon legyen helye és szerepe: az iskolaév kezdetétől a tanítási napokat énekkel kell kezdeni. Csendüljön fel a dal a kiránduláson, menetelésen, a különböző összejöveteleken. Így hatékonyan hozzá tudunk járulni népi kulturánk továbbfejlesztéséhez s iskoláink olyan embereket fognak nevelni, akik a művészet területén is rendelkeznek olyan képességgel, alapképességgel, amely lehetővé teszi számukra, hogy életünket a nemzeti kultúra új kincseivel gazdagítsák.

IV. A KARÉNEKLÉS SZEREPE A ZENEI NEVELÉSBEN

A szlovén zenei nevelés alapvető bázisa a karéneklés, hiszen köztudomásu, hogy a szlovének, ugyanugy mint a többi szláv nemzetek, született karénekesek. A legegyszerűbb énekeket is két-három szólamban, legtöbbször azonban négy- vagy ötszólamban énekeljük. A népi dalokat is többszólamban énekeljük, ott is, ahol más nemzetek nagyjában egy szólamban énekelnek. A szlovén iskolákban a karéneklés mint nevelőeszköz a zenei nevelésben igen fontos szerepet kap. A karéneklési tendencia különösen a második világháboru után egyre jobban szélesedik, erőteljesebben bontakozik ki. Alapját azonban mindig, ma is, az ifjúság együttes éneklése, az iskolai énekkarok adták.

Az iskolai karének nálunk az iskolai énektanítás része, s a gyermekek zenei nevelésében igen nagy szerepe van. A karéneklés folyamatában a gyermekekben fokozottan fejlődnek ki olyan értékes érzések, mint a kollektív szellem, egymás munkájának a megbecsülése, a művészi szép elérésének, megragadásának igyekezete s az érzelmi gazdagodással, az átélt örömmel párhuzamosan bontakozik ki a tanulók zenei képessége. Az iskolai ünnepélyeken, rendezvényeken mindig szerepel az iskolai kórus is, a benne éneklők emelik a kollektív megmozdulás színvonalát s így nem alaptalanul érdemlik ki társaik és az iskola megbecsülését. A

karéneklés folyamán a sok zenei haszon - zenei élmény átélése, aktív, alkotó muzsikálás, művek megismerése - egyben igen fontos konkrét zenei ismeretekkel is jár. Az énekkar az iskolai évnnyitó, évközi ünnepélyeken, valamint az évzáró ünnepélyen közreműködik, szerepel. Ezen kívül közreműködik a tavaszi nagyobb szabású kulturális rendezvényen. Ezen a zenei nevelés elért eredményeinek demonstrálására ad műsorszámot vagy rendez önálló hangversenyt azokban az iskolákban, ahol a zenei nevelés az átlagosnál magasabb szintű. A fentiekén kívül közbeiktatható például egy-egy szereplés a városi, vagy tanácsi rendezvényen, fesztiválon, kulturversenyeken, rádióban, televízióban; ha az énektanár buzgó, akkor számtalan lehetősége van zenei munkájának bemutatására, az elért eredmények fokozására. Ezek a tevékenységek fellelelik az iskolai munka szorosan vett területét és nem vonatkoznak az iskolán kívüli zenei nevelésre.

Itt rámutatok az 1946 évben kezdett munkámra, amelyet "RUŠE" községben végeztem az ottani elemi iskolai tanulókkal. Amikor a háboru befejezése után az említett község iskolájába kerültem, mint énekszakos tanító, állithatom, hogy nyomát sem találtam a zenei nevelésnek. Az iskolában nem volt hangszer, se kották, szakkönyvek stb. Hamar szereztünk zongorát és megkezdődött a szerény - de most már mondhatom - mégis igen értékes és sikeres munka. Ott folytattam, ahol abba hagytuk a háboru előtt. A nemzeti dalok tanításával és megismerésével, amelyeket a megszállás idején nem volt szabad

énekelni. Ezekhez hozzáfűztük a szép partizán énekeket, amelyek a nagy felszabadító háboruban születtek, leirhatatlan lendülettel és hittel a szebb és jobb világba. Ha azt mondtam, hogy ott kezdtem, ahol a háboru előtt abba-hagytuk a tanítást, az nem azt jelenti, hogy úgy végeztem az ének tanítását, mint a háboru előtt. Nem, ez új iskola, ez a munkásosztály és a szocializmus iskolája volt, nem folytathattuk a régit, új szellemben neveltük a gyermekeket.

Sietnünk kellett, hogy amennyire lehetséges, pótoljuk az elmulasztottat. A zenei nevelés területén az akkori körülményeket figyelembe véve ezt legjobban és leghatásosabban a karénekléssel érhattük el. A szokásos uttól eltérő megoldást választottam a kórusi éneklés tanítására. Minden osztály önálló kórust jelentett, s közösen az iskola kórusát képezték. Tehát az iskola összes tanulói /5-ik osztálytól kezdve/ alkották az iskolai kórust. Eddig csak a kiválasztott, és tehetségesebb gyerekek voltak tagjai a nem nagy számú énekkarnak. Kezdetben nehézségek is keletkeztek. Sok olyan tanuló volt, aki azt mondta, hogy nem tud énekelni, ezt a tanító néni is megállapította és megmondta nekik. A tanári karban is többen voltak olyanok, akik nem hittek ennek a munkának a sikerében, hiszen mindig úgy volt, hogy a kórusban csak a jó hallású gyermekek énekeltek, és többen fejüket csóválva megjósolták munkám kudarcát. Ezért még nagyobb lendülettel láttam neki a feladatnak. "A legyen úgy, ahogy volt valamikor" álláspontot elemezve, ha visszagondoltam a saját zenei nevelésemre az elemi- és középiskolában, akkor megállapítottam, hogy az igen hiányos volt éppen

a tanulók kórusokban való szereplését illetően.

Az így elgondolt munkámat a kórusossal, nyilvános hangversenyen mutattam be, ahol már az első évben meglepő sikert értünk el. Jöttek a meghívások vendégszereplésekre, s mindenütt bebizonyítottuk, hogy nemcsak ének-zenei nevelési, hanem művészi eredményekről is beszámolhatunk. A falu és iskolája, vagyis a tanulói az évek folyamán beleélték magukat ebbe a munkába s nem volt több visszahuzódó tanuló, aki nem akart volna részt venni az énekkar tevékenységében. A hangversenyeken mindig mindenki résztvett. Sosem engedtem meg azt, hogy a hangversenyen valamelyik "gyengébb" ne szerepeljen.

Az énekkar, amely tagjainak száma mindig több volt 300-nál, meghívást kapott vendégszereplésre a megyei városba MARIBOR-ba, végül pedig LJUBLJANA-ba, a szlovén népköztársaság fővárosába, ahol a Filharmonia nagytermében adtunk hangversenyt 1950 évi május 29-én. A hangversenyről RAFABL AJLEC, zenetörténész az "O B Z O R N I K" című kulturális havilapban az alábbi címen, "NOVA POTA ZBOROVSKEGA DELA Z MLADINO - UJ UTAK A KÓRUSI MUNKÁBAN AZ IFJUSÁGGAL" az énekkar munkájáról és a hangversenyről, a következőket írja: "Azok a gyerekek, akik még egy vagy két évvel ezelőtt nem is énekeltek, kibírták egy önálló hangverseny műsorát, azt jól előadták és a művészi szép elérést nyújtották. Ebből a szempontból minden kritikusnak el kell ismernie nagy sikerüket.

Ezt az elismerést pedig nemcsak nekik adjuk, habár megérdemelték, hanem azokra is gondolva, akik követni fogják

utjukat. Az első "új típusu" iskolai uttörő énekkar éppen RUŠE faluban létezett, de nem azért, mert talán ott különösen jó viszonyok lettek volna. Ellenkezőleg! Olyan különösen nehéz viszonyok között jött létre, amelyek közt kevés iskola működik..., mégis a külső nem kedvező viszonyok ellenére a kórus sikeres hangversenyeivel bebizonyította, hogy új, de jobb utat választott az eddigi szokottnál, és ami nagyon fontos, azt is, hogy a karéneklésbe be lehet kapcsolni minden tanulót /tehát a gyengébbeket is/, hogy az ilyen gyermekek bevétele és működése az énekkarban hasznos és eredményes számukra, hogy lehetséges a kórus nagyszámának ellenére is, szép eredményeket elérni, nemcsak mennyiségben, hanem minőségben is...

A RUŠE-i uttörő kórus ezzel a munkájával és eredményeivel állítja a többi iskolai és ifjúsági kórus elé köztársaságunkban a j a v a s l a t á t, hogy úgy az elemi iskolákban, mint a középiskolákban működő szakembereink, zenetanítók és zenetanárok, próbálják meg az ilyen típusu énekkarok szervezését az új tanévben.

Ezt a javaslatot vitára bocsátom és rászavazok" - fejezte be Rafael Aljec cikkét.⁵

A kórus 1951-ben az uttörő kórusok versenyén elnyerte az első díjat és így a szlovén köztársaság legjobb uttörő ének kara lett.

Saját példámat csak azért voltam bátor felhozni, mert igen szemléletesen mutatja, még számokkal is, hogy egy is-

kolában milyen óriási méreteket ölthet a közös zenei szereplésben való részvétel.

Igen nagy szerepe van a karéneklési nevelésben a nemzetközi színvonalu "CELJSKI FESTIVÁL"-nak. Ezen régebben minden évben, most pedig minden második évben találkoznak a legjobb jugoszláv uttörő, ifju, leány és vegyes kórusok, valamint a legjobb külföldi kórusok is. Említésre méltó, hogy köztük már másodszor szerepelt a "KANIZSAY DOROTTYA" leánygimnázium énekkara Budapestről. Hogy mit jelent a gyerekek és ifjak számára a szereplés egy ilyen fesztiválon, azt leírni nehéz. A közös kórusi összejöveteleken vizsgálgják, értékelik más és saját munkájukat és eredményeiket.

A hangversenyeken elért siker, elismerés biztos alap minden kórus további fejlődéséhez, eredményeihez. Mily sok szépet nyújt a sikeres hangverseny!

Aki pedig egyszer érzi a szépet, az tud pontosan, kitartóan dolgozni is, s jobban tudja becsülni más téren is az ember munkáját, mert tudja, hogy nem az egyéni, hanem a közös munka vezet győzelemre.

A zenei népművelés rendszere hazánkban lényegében a kórusokra épül. Az iskolai énekkarok fellendülése, a zenebarát körök, a népszerű ifjusági hangversenyek mind kisebb-nagyobb mértékben az énekkari kultúra népszerűségével és fejlettségével függnek össze.

Ezt írja a *Bicinia Hungarica* I. előszavában
1941-ben KODÁLY ZOLTÁN: "Nem sokat ér, ha magunknak
dalolunk, szebb, ha ketten össze dalolnak. Aztán
mind többen, százan, ezren, míg megszólal a nagy Har-
monia, amiben mind egyek lehetünk." ⁶

V. DIDAKTIKAI ÉS METODIKAI PROBLÉMÁK A ZENETANÍTÁSBAN

Hogy pedagógiaailag helyesen értékelhessük a ránk-bizott gyermekeket, fel kell használnunk a fejlődéslelektannak a gyermekkor különböző fázisaira vonatkozó ismereteit. Ezzel szoros kapcsolatban a zene is bemutat-ta a zenei kifejezés és a dallamforma fejlődési fokozatait. A metodikusok a dallam alapformáit fokozatos fejlődésükben alkalmazzák, hogy a gyermek életkori sajátosságaihoz való alkalmazkodás követelményének is megfeleljenek, s módszeres szempontból is helyesen járjanak el. Minden megszerzett ismeretnek és pedagógiai alkalmazásának szükség-e van az eleven valósággal való kiegészítésre.

A gyermek csapongó, kötetlen hangfantáziája teret követel magának. A tanár készüljön fel rá, hogy ellesse, felhasználja, ösztönözze vagy irányítsa a gyermek egyéni kifejezési szándékát. Hangokban is jelentkezik a gyerme-keknek ez a szabad kifejezési módja.

HOFFMANN Karl - Didaktische und methodische Probleme im Musikunterricht /Musik in der Schule, 1964. No 7/8. 286-293.p./ a következőképpen ír: ... "A zenetanításban is el kell érünk az oktatás és nevelés magasabb színvo-nalát. A szocialista társadalom kulturális életének sok-rétűsége, a modern technika hatása a zeneművek elterjedé-sére, valamint a művészet magasrendű nevelő funkciója va-lamennyi tanulótól megköveteli a tudás és képesség magas

fokát. A szocialista és kommunista társadalmat építő embereknek meg kell szerezniük azt a képességet, hogy hajlamaiknak és érdeklődésüknek megfelelően résztvegyenek a kulturális életben, a zenei életük értékes alkotórészének tekintsék, továbbfejlesszék a szocialista kulturális életet, aktivan és alkotóan vegyenek részt a szocialista nemzeti kultúra kialakításában.

Eltekintve sok jó egyéni kezdeményezéstől, ma még sajnos az iskolában szerzett zenei tudás és képesség általános színvonala nem kielégítő.

Megkíséreljük, hogy megkeressük a ma még nem kielégítő eredmények okait. Talán alacsonyak a tantervben kitűzött feladatok?

A tantervi feladatokra szükség van, és azok lényegükben megfelelnek a társadalmi igényeknek. A baj az, hogy a tantervi feladatokat sok esetben nem teljesítik.

Tehát tulságosan széleskörűek és ezért nem teljesíthetők ezek a feladatok? A tantervi kísérletek és sok nevelő állandó munkája bizonyítja, hogy a tantervi feladatok megvalósítását célzó követelmények teljesíthetők, ha tervszerű, módszertanilag jól felépített tanítás során valósulnak meg.

Ebből következik legfőbb jelenlegi feladatunk: a tervszerű és rendszeres tanítás biztosítása jól átgondolt tanítási eljárások alapján.

Szakunk részletkérdéseinek vitái során ez az egyetemes feladat legyen vezérfonalunk.

Élnünk kell minden lehetőséggel, hogy a sokrétű metodikai munka, a metodikai és didaktikai alapelvek alkotó szellemű alkalmazása és a taneszközök ésszerű felhasználása segítségével jobb tanítási eredményeket érjünk el.

Tisztáznunk kell a szakmai és módszertani alapkérdéseket, ezután pedig előre kell tekintenünk és bátran hozzáfognunk az új tanítási módszerek kísérletezéséhez.

Tudományos vizsgálatok és különleges kísérletek során kell továbbá tisztáznunk a módszertani részletkérdéseket, hogy ezek alapján tudjunk új tudományosan megalapozott tanítási eljárásokat alkalmazni. De ne váljanak ezek a kérdések hosszadalmas viták tárgyává, mert akkor akadályozhatják szakunk minden területén az együttes előretörést. A minden tanár és diák számára nélkülözhetetlen anyagiak - taneszközök, tankönyvek - kérdésében is az az elv érvényesüljön, hogy minden tanár számára biztosítsuk módszere megjavításának lehetőségét.

Jelenleg az a legfontosabb feladat, hogy a tanítást úgy szervezzük meg és olyan módszereket alkalmazzunk, hogy minden percet használjunk fel az igazi zenei tanulás céljára.

Az alább felsorolt problémákkal és javaslatokkal szeretnénk a tanárokat arra ösztönözni, hogy gondolkozzanak a tanítási folyamat megjavításának sokrétű feladatkörén, és

alkotó szellemü kezdeményezéssel keressék a zenetanítás hathatósabbá tételének új útját.

Tisztában vagyunk vele, hogy fejtegetéseink csak indítékot adhatnak ahhoz, hogy kartársaink átgondolják ezeket a kérdéseket és tanácskozzanak róluk közösen.

1. Csak úgy érhetünk el konkrét eredményt a tanítási órán, ha a tanár egyértelműleg tisztában van a tanulóknál elérendő tudás és képesség jellegével és terjedelmével.

Minden osztály számára, de minden egyes tanítási órára pontosan körül kell határolnunk az elérendő teljesítmény fokát. A tanár első és legfontosabb feladata az, hogy a tantervi követelmények alapján - amelyeket jelenlegi tantervünk nem mindig állapít meg elég konkrétan - egyértelműen határozza meg a tanítás feladatait.

Itt arra is utalnunk kell, hogy nem elegendő az óra témájának, a tanítandó dalnak vagy zenei példának a megjelölése, hanem pontosan meg kell határoznunk azokat az ismereteket, képességeket és készségeket is, amelyeknek birtokába akarjuk juttatni a tanulót. Így például egy zenedarab bemutatása csupán kellemes szórakozás vagy legfeljebb érdekes élmény marad a tanuló számára, ha nem kapcsolódik hozzá konkrét tanulnivaló. Ezzel nem akarjuk a művészi élmény jelentőségét lebecsülni - de azt is ésszerűen kell előkészíteni és irányítani, és nem hagyhatjuk a véletlenre.

2. A tanítás minden percét fel kell használnunk az ésszerű zenei tanulás céljára.

Egy zenetanítási óra látogatásainak beszámolójában olvastuk az alábbi megjegyzést: az órát az utolsó 15 perc kivételével jól használta fel a tanár. A további ismertetésből kitűnt, hogy az említett 15 perc alatt is folyt ugyan valamelyes tevékenység, de ezt már nem lehetett konkrét tanulásnak tekinteni.

Ha tanóránként 15 percet fecsérelnék el, akkor egy év alatt 10-12 órát, 10 tanév alatt három tanévnél többet veszítünk.

Az alábbi utmutatásokkal szeretnénk a tanárok figyelmét felhívni arra, hogy ismerjék fel a tanítási idő célszerűtlen felhasználásának okait, s igyekezzenek tanítási tevékenységüket hatékonyabbá tenni:

A szervező mozzanatokot messzemenően ki kell küszöbölnünk:

- énekeskönyvek és egyéb tanítási segédeszközök kiosztása;

- a zeneórán szükséges fegyelem magyarázatása /fontos viszont a tanítási munka folyamatossága!//;

- a tanítás megkezdésének késleltetése hosszabb ellenőrzés címén /a tanulók állandó ülésrendje megkönnyíti az óra közben történő ellenőrzést/.

Fölösleges hosszú bevezetések tartani a tárgyhoz nem tartozó problémákhoz. Ha egyéb szaktárgyak /német, történelem, földrajz/ körébe tartozó ismeretekkel foglalkozunk, értékes időt veszünk el a céltudatos zenei oktató-

és tanulótevékenység rovására.

Egyes tanulók hosszas "feleltetése" és formális egyéni ellenőrzések a tanulóknál érdektelenséget, unalmat és rossz hozzáállást eredményeznek a tanuláshoz.

A következő utmutatásokat is vegyük figyelembe minden zeneórán:

- lehetőleg azonnal kezdjük meg a tanulókkal a tanulási tevékenységet;
- tanításunk változatos, de jól megtervezett legyen, fölösleges mozzanatok és szükségtelen, a tárgyhoz nem tartozó ténykedések nélkül;
- jó legyen a koncentráció más tárgyakkal, az ezekből származó ismereteket helyesen alkalmazzuk;
- megfelelő didaktikai-metodikai intézkedésekkel, a tanulók munkakészségét állandóan tartsuk ébren.

3. A zenei tanulást lényegében a hallgatás, gyakorlás és készségszerzés együttes fejlesztése jellemzi.

A zenei tanulás kiindulópontja az elhangzó zenei példa - célja a zenei jelenségek sokféleségének megértése és az ezek eredményeképpen létrejövő művészi élmény.

A zenei tevékenység sokoldalúsága különleges feladatok elé állítja a zenetanítást. De mindez a zenei tevékenység valódi megértésére és tudatos átélésére irányul.

A sokféle feladatot három súlypont köré csoportosíthatjuk, amelyeket állandó összefüggésekben és kölcsönhatá-

sukban kell látnunk:

- képessé kell tennünk a tanulókat az igazi zenehallgatásra;
- képessé kell tennünk a tanulókat a gyakorlati zenei tevékenységre, elsősorban az éneklésre;
- értelemszerűen kell összekapcsolnunk a befogadott zenei benyomásokat a gyakorlati tevékenységgel.

A tudatos éneklés feltételezi a tudatos zenehallgatást. Ezért a számonkérendő zenei összefüggéseket a hallásnak megfelelően, helyesen kell bevésnünk.

De a zenei képzeteket nemcsak meghallgatás, hanem rendszeres gyakorlás - gyakorlati tevékenység - útján is megszilárdíthatjuk, így a dallamokat vagy dallamrészleteket is. Megfelelő ismeretek híján nem válhatik tudatossá a tanuló számára a zenei tevékenység.

A zenei tanulás alapvető jellegzetessége a fenti tényezők állandó együttthatása. Zenei ismeretek nélkül nincs zenei képesség, sem fordítva: a zenei tudás sem fejlődhetik megfelelő képesség nélkül.

A tanulók adottságainak megfelelően ugyan egyszer az ismereti tényezők, máskor a zenei hallás kerülnek előtérbe; de csak állandó kölcsönhatásukban érhetünk el olyan eredményeket, amelyek a tanulók sokoldalú teljesítőképességének megfelelnek, és az életben is alkalmazhatók.

Sem zeneelméleti "tudósokká", sem érzelmes zenei analfabétákká nem akarjuk nevelni tanulóinkat - feladatunk az, hogy felkészítsük őket a zene megértő átélésére.

Fejtegetéseink keretei nem engedik meg, hogy a zene-tanítás idevonatkozó területeit egész terjedelmükben, minden oldalról megvilágítsuk. Minden tanár tudja, hogy vannak olyan tanulók, akik az összefüggések elméleti felismerése útján, mások hangszerjáték /még fogástechnikai gyakorlatokkal is/, ismét mások motorikus szimbolika /kézjelek/ vagy vizuális benyomások /kottakép/ segítségével jegyzik meg a dallamokat, más tanulók pedig biztos akusztikai emlékezetükkel tűnnek ki.

A tanítás szempontjából fontos, hogy biztosítsuk ezeknek a tényezőknek az állandó kölcsönhatását. Mindenféle egyoldalúság gátolja az ésszerű zenei tanulás tevékenységét.

Azt hihetnénk, hogy mindez nem új dolog. Mégis gyakran előfordul, hogy például hiába várjuk a tanulótól a dallam kibontását a kottaképből csupán elméleti meggondolások segítségével, ha még nem volt alkalma kellőképpen bevéssni hallási képzetekként annak összefüggéseit. Gyakran mellőzik a kottakép vizuális segítségét és egyoldalúan a hallásra támaszkodnak, amely pedig nem minden tanulónál egyforma.

A feldolgozás és gyakorlás folyamán ugyancsak előfordul, hogy a hallási benyomás magától értődő alkalmazását kiszorítja a szakmai fogalmak rendszere!

Fontos feladatunk úgy irányítani a tanulók tevékenységét, hogy a megismerés minden tényezőjét foglalkoztassuk, s így minden tanulónak megadjuk a lehetőséget tudása és képességei tervszerű fejlesztésére, amelyek biztosítják a zene megértő átélését.

4. A zenetanítás didaktikai-metodikai problémáit
újból át kell gondolnunk.

Az utóbbi időkben több ízben rámutattunk hosszantartó vitákon metodikai eljárásaink hibáira. Az egyoldalúság gyökeres kiküszöbölése nélkül - amely szakunk tanítási módszereinek jellegére és funkciójára nézve hibás felfogáshoz vezetett - nem érhetjük el a tanítási folyamat döntő megjavítását.

A zenetanítás didaktikai-metodikai problémáit a korszerű pedagógiai és pszichológiai alapok felől kell megközelíteni. A rendelkezésre álló irodalom kellő lehetőséget nyújt az általános pedagógiai alapelvek átgondolására, a zenetanítás szempontjából való vizsgálatára. A szakjelleg természetesen megköveteli a metodikai-didaktikai alapelvek sajátos alkalmazási formáit, de a szakunk problémáit tárgyaló igazi vita csak az általános pedagógiai alapelvekre épülhét.

A módszert az jellemzi, hogy "egyes cselekvések tervszerű sorozata, és hogy differenciált szövedéke a tanítási formák szervező-metodikus kialakításának". Tanítási alap-

formák többek közt pl. a következő tevékenységek: az előadás szemléltetése, a beszélgetés, a begyakorlás, a könyv használata.

A zenei tevékenység területével kapcsolatos megismerési folyamat sajátossága mindenkor szociális jelleget és funkciót biztosít a fent említett tevékenységi folyamatoknak. Célunk az, hogy ezzel a problémával kapcsolatban gondolatokat ébresszünk.

A tanár vagy az erre felkészült tanuló előadása a zenetanításban is bizonyos tények magyarázatát és leírását szolgálja, például a dalok és zenedarabok tartalmi megértésének az előkészítését, egy történelmi helyzet ábrázolását, vagy egy zeneszerző életútjának jellemzését.

A zenetanítás jellegzetessége egy-egy dal vagy darab előadása, amelynek nemcsak az a szerepe, hogy változatossá tegye a tanítás folyamatát, hanem egyben komoly metodikai-didaktikai funkciója is van. Nem mindegy, hogy a tanulók a mű bemutatásakor ismerkednek-e meg vele, vagy már bizonyos ismeretek birtokában mélyedhetnek el benne, hogy érzelmi hatást akarunk-e elérni vele, vagy csak azt, hogy a tanulók a mű formáját vagy zenei kifejezőeszközeit vizsgálják. Ezért a különféle elvek alapján tudatosan kell előkészítenünk a zenei bemutatás időpontját és körülményeit a zeneóra folyamatában.

A beszélgetés is fontos tényezője a zenetanítás rendszeres tevékenységének. Ráneveli a tanulókat - ellen-

tétben a tanár előadása közben tanusított passzívabb magatartással - a tanítás folyamán felmerülő problémák aktív megvitatására. A zenetanítás folyamán is sok alkalma van a tanárnak, hogy a tanulókat a beszélgetés különböző formáinak segítségével önálló gondolkodásra, új ismeretanyag megszerzésére, az emlékezet gyakorlása stb. nevelje.

A beszélgetésnek azonban a zenetanításban különös jelentősége van a szervesen bekapcsolódó zenei tevékenység révén. A zenei összefüggések feldolgozása a hallásgyakorlat, éneklési gyakorlat és elméleti munka szoros együttműködése útján jön létre. Ezért ezeket a tevékenységeket az oktató jellegű beszélgetés folyamán gyakran kell változtatnunk: elméleti választ gyakran csak a hallás gyakorlat alapján nyerhetünk, elméleti kérdésekre viszont sokszor csak a szóbanforgó zenei összefüggés énekes bemutatásával adható válasz.

Már ezekből az utalásokból is érthető, hogy a zenei tevékenység az a fajtája, amelyet az oktató célú beszélgetés egyik formájának kell tekintenünk, a tanítási folyamat fontos alapja.

A gyakorlásnak is rendkívül nagy a jelentősége a zenetanításban. A hallási és éneklési képességek és készségek kifejlesztése, a képességek és készségek összekapcsolása az exakt ismeretekkel olyan feladatok, amelyek folyamatos, állandó gyakorlást igényelnek.

Ha az óra elején ismétlésképpen elénekeltetünk egy régebben tanult dalt, ez sok esetben nem tekinthető gyakorlásnak, amelynek célja a dallam és a szöveg-előadás biztonságának a tökéletesítése. Ilyenkor a legtöbbször éppen csak "végigénekeltetik" a dalt, anélkül, hogy a tanulók annak tartalmába, vagy dallamának a szerkezetébe mélyebben behatolnának, vagy az előadás biztonságára törekednének. A nem kielégítő gyakorlás a legfőbb oka annak, hogy a tanulók dalkincse sok helyen csekély.

Az intenzív gyakorlás elhanyagolása gyakran oka annak is, hogy a tanulók nem ismerik fel biztosan a kottakép és a hangzás közötti összefüggést, tehát nem tudják a kottaképet kellőképpen alkalmazni.

Nem kell bővebben indokolnunk, hogy az énekes tevékenységre nézve mit jelent a folyamatos gyakorlás. Az azonban fontos, hogy a gyakorlás eredményét gondosan ellenőrizzük s az elért eredményeket egybevetjük az elérendő végcéllal.

5. A tanítás mozzanatainak didaktikai feladatairól, célkitűzéséről

Zenetanításunk egyik feltűnő hiányossága - erre is több ízben utaltunk az utóbbi időben -, hogy a tanítás mozzanatait nem mindig állapítják meg konkrétan, a didaktikai feladatok figyelembevételével. Sok óravázlatból kitűnik, hogy a tanítási folyamat egyes mozzanatait nem

didaktikai funkciójuk határozza meg.

A tanárnak tisztában kell lennie minden tanítási mozzanat, minden általa irányított tanulói tevékenység esetében azzal, hogy a szóbenforgó mozzanatoknak, lépésnek hová, milyen exakt eredményre kell vezetni. Ennek a tisztánlátásnak kell eldöntenie az egyes mozzanatok metodikai szerepét és az egész tanóra felépítését. Ennek elősegítésére az alábbiakat javasoljuk:

A tanítás új helyzetébe való bevezetés készítse elő érzelmileg, lelkiileg és fizikailag a tanulókat a tanítás folyamán megoldandó feladatra. Keltsen hangulatot, figyelmet és érdeklődést a munkához, készítse elő az új tudás és képesség fejlesztéséhez szükséges ismereteket, képességeket és készségeket.

Tekintettel a zenei foglalkozás specifikumára, szükséges az énekhang előkészítése is, hogy az új feladatokat teljesíteni tudjuk.

Nem fordulhat azonban elő, hogy a hosszadalmas bevezetés miatt elhanyagoljuk a voltaképpen zenei munkát, és nem tudjuk rendesen feldolgozni a dalt, vagy kénytelenek vagyunk a zenei példa bemutatását a következő órára halasztani.

Az új anyag átadását és feldolgozását kezdettől fogva az a célkitűzés vezesse, hogy ezzel a tanulók szellemi képességeit kell fejleszteni, tehát nemcsak megismerniük

kell az új anyagot, hanem meg is kell érteniük és fel is kell fogniuk azt.

Már a zenetanításon belüli gyakorlásról és beszélgetésről szóló előbbi fejtegetéseinkből is kitűnik, hogy a zenei tudás és képesség fejlődése elsősorban a gyakorlástól, valamint az ismeretek, képességek és készségek ésszerű összekapcsolásától függ. Ezért helyesebb, ha a zene specifikus területén "gyakorló feldolgozás"-ról beszélünk.

Ha a tanár bemutatja a példát /esetleg előadja a dalt/, ez a legtöbb esetben csak a kiindulást jelenti. A többi feladat azonban, a dal feldolgozása, a zeneelméleti szabályok, a formatani ismeretek elsajátítása, az új dal szövegének és dallamának elsajátítása, az éneklési és hallási készségek és képességek fejlődése a tanulók céltudatos tevékenysége folyamán valósul meg.

Ennek a folyamatnak minden részletét és összefüggését a tanárnak alaposan át kell gondolnia. A zenei feladatok és munkaterületek sokfélesége, a zenei megismerés folyamatának kölcsönös összefüggései lehetővé teszik, sőt megkövetelik a munka metodikailag sokrétű kialakítását. Ezen a téren le kell küzdenünk az egyoldalúság és a rutin néhány irányzatát."⁷

A fenti problémákat azért kizárólag Hoffmann műve alapján tárgyaltam, mert a didaktikai és metodikai problémákat tárgyaló összes többi irodalmat, cikket és könyvet

nem találtam annyira megfelelőnek és sikeresnek, mint éppen HOFFMANN-ét s a zenetanítás problémáinak általa nyújtott megoldását.

A fentiekhez még hozzáfűzném, hogy a tanítást úgy kell szerveznünk, hogy a tanulókat élvezessük a művészet megértéséhez és képessé tegyük a tudatos művészi tevékenységre már az első osztálytól kezdve. Ezért fontos megállapítani minden tanuló zenei érzékét és intelligenciáját. A zeneileg tehetséges tanulók a jártasságokat gyorsabban és könnyebben sajátítják el, mint a többi tanuló. Nyilvánvaló az a különbség, mely a normális tanulók és a csökkent értelmi képességű tanulók zenei érzékének minősége között mutatkozik. De a zeneileg tehetséges tanulók sem érik el a kívánt eredményeket, amennyiben nem dolgoznak tudatosan és rendszeresen. Viszont az átlagos tehetségűek és a kevésbé tehetségesek is sikereket tudnak elérni, ha szorgalmasak és kitartóak.

Ezért nagyon fontosnak tartom a zenei nevelésben azt a felfogást és meggyőződést, amelyhez saját munkám során is eljutottam, hogy a zene és ének szempontjából nevelhető, fejleszthető minden normális hallással rendelkező tanuló. A zenepedagógustól függ, hogy tesz-e megfelelő erőfeszítéseket és nyújt-e segítő kezet a gyengébb tanulóknak, akik rendszerint nagyon hálásak, hogy ők is résztvehetnek a munkában és eredményeket érhetnek el!

Köztudomásu az is, hogy a zene és énekművészet legmagasabb csucsai sem érhetők el kitartó szorgalom és buzgó

munka nélkül.

Már a IV.fejezetben is beszámoltam a gyengébb tanulókkal való foglalkozásról és közreműködésükről a kórusban, eredményeikről és meggyőződtem, hogy mint ahogy a kórusban lehetséges sikeres közös eredményt elérni minden tanuló aktív hozzájárulásával, ez természetesen minden egyes osztály munkájára is vonatkozik. Az osztályban is el lehet érni az alapvető énekjártasságokat, amelyek egyszerű gyermek-dallamok, vagy könnyű népdalok éneklésében jutnak kifejezésre.

A tanításban elérhető eredmények normái adják meg az irányvonalat a munkához. A zenetanítás normái és módszeres előírásai bizonyára sokaknak nyújtanak segítséget. Fontos azonban a munkához való hozzáállás kérdése. A nevelő hozzáállásának értékeléséhez didaktikai megfontolás szükséges, a tárgyi, gondolati és értéktartalom vizsgálata, a gyermekek fejlődési fokozatainak és lelkivilágának figyelembevétele, és végzésekor a módszertani munka megszervezésekor.

A zenei nevelés gyakorlatában tehát érvényesítsük azt a felismerést, hogy zene és ének szempontjából nevelhető minden, normális hallással rendelkező tanuló /ha ez megfelelő adottságokkal rendelkezik/, ha a pedagógus zenei nevelése érdekében megfelelő erőfeszítéseket tesz.

VI. AZ ALKOTÓ TEVÉKENYSÉG ÉS SZEMÉLYISÉGFORMÁLÁS

A zeneiség alaprétege kétségkívül szoros kapcsolatban van az őskor zenei szemléletével. Az őskort a mágikus zeneszemléleten keresztül érhetjük el. Nem vitás, hogy a gyermekdal és gyermekjáték állandó ismétlődéseiben a varázslat elemei mutatkoznak meg. A jelen arra is megtanít, hogy a vitalisztikus jazzmuzsika - bár egészen más módon - ugyancsak mágikushoz hasonló, extázisokat vált ki, vagy - egészen negatív szempontból - morbid magatartást hoz létre. E között a két szélsőség között egyrészt a zene által létrehozott "varázslat", másrészt az "extázisok" között helyezkedik el a zenei nevelés feladata, bármilyen helyen és bármelyik életkorban is kezdi tevékenységét.

Érdekes problémát vet fel az esztétikai elemző- és értékelő képesség kialakításával kapcsolatosan LOTHAR LANG. "Megemlíti, hogy van sok dal, vers, amely "közvetlenül hat a gyermekre. Ilyenkor maga a művészet nevel", s tulajdonképpen nincs is szükség a pedagógus magyarázó közreműködésére. Igen nagy műalkotások esetében persze - folytatja - problémátikusabb a dolog, mint például Rafaello, Beethoven, Goethe vagy Shakespeare műveinél. Valamennyiünknek egy egész életre szóló tennivalót ad az ilyen művek szellemi tartalmának a kimerítése. Az iskolás gyermek erre természetesen csak igen kis mértékben képes. Ezért nyilván

a tanártól átvett értékelés segítségével közelíti meg a művészetet, amíg maga is képessé válik a művészet igazi élvezetére. Ez így van, és nem is kerülhető el. Világos tehát, hogy mekkora felelősség hárul a művészeti tantárgyak tanáraitra. Mindenekelőtt azt kell elérni, hogy a tanár által közvetített értékelések és tények ne korlátozzák a gyermekben a művek elemzése során az alkotó szabadságot."⁸

Természetesen az legyen az alapelv, hogy az életkornak megfelelően adjunk olyan műveket, amelyeket átélhetnek, élvezhetnek s így fejlődhetnek.

A művészet nélkülözhetetlen segítség az életben. Azzal kapcsolatban, hogy a felismerést mennyiben tekintsük esztétikai tevékenységünk alapjául, SUCHODOLSKI így fejti ki álláspontját: "Amennyiben az ember műalkotáshoz való kapcsolatának elevennek kell lennie, ennek ugynevezett személyes felfedezésnek kell lennie. Az ember valóban csak akkor jön kapcsolatba a művészettel, ha ez a kapcsolat valamit ad neki, ha ez belső élményeiben fejeződik ki. Ez az átélés részben az ember saját sorsától függ, részben ahhoz a történeti korszakhoz való hozzátartozásától, amelyben él. A művészettel való kapcsolat ezt a hozzátartozást elmélyítő kapcsolatnak tekinti. Ezért a laikusok olyan műveket keresnek, amelyek választ adnának nekik arra a kérdésre, hogy mi a régi művészet a mai ember szemében? Más szavakkal: mi a mondanivalója a régi művészetnek a mai ember számára? Vagy még másképpen: hogyan szemlélteti a mai ember a régi

művészetet?"⁹

Az esztétikai nevelésben elengedhetetlen az önállóság-ra nevelés. A tanároknak gyakran kell alkalmat adni a tanulóknak a megfelelő önállóság megszerzésére. Fontos szerepe van az esztétikai alakító képességnek is. A szovjet B.P. ROZSGYESZTVENSKIJ, a következőképpen foglalja össze az esztétikai nevelés feladatait:

"1. A valóság és a művészi alkotások esztétikai érzékelésének, az emocionális esztétikai élmények fejlesztése és formálása; az életjelenségekkel és művészi alkotásokkal való emocionális együttérzés nevelése.

2. Művészi izlés, vélemény, ítélet, esztétikai eszmények nevelése.

3. A valóságot átalakító esztétikai készségek nevelése; annak a képességnek a fejlesztése, hogy a szépet az életben és a művészetben megvalósítsuk.

4. A gyermekek természetadta tehetségének fejlesztése a művészi alkotás területén."¹⁰

HERBERT READ, a gyermekek művészi tevékenységének fejlesztésével kapcsolatosan a következőket mondja:

"1. Fenn kell tartani a gyermekben az /esztétikai/ érzékelés és észlelés természetes intenzitását;

2. Ki kell fejleszteni a gyermekben az érzékelés és észlelés különböző módjainak az egymásközti, valamint a környezettel való koordinációját;

3. Alkalmassá kell tenni a gyermeket arra, hogy érzelmeit különféle formákban /pl. szóval, dallal, tánccal, rajzolással, festéssel, mintázással stb./ ki tudja fejezni;

4. Alkalmassá kell tenni a gyermeket arra, hogy különböző módokon ki tudja fejezni saját pszichikus tapasztalatait, amelyek ilyen kifejezés nélkül részben vagy teljesen a tudatalatti rétegekben maradnának;

5. Képesé kell tenni a gyermeket arra, hogy gondolatait az említett különböző formákban egyre tökéletesebben fejezze ki.

A művészet útján való nevelés fenti feladatainak teljes értékű megvalósítására Read az alábbi három elv érvényesítését ajánlja:

a/ A nevelő adjon teljes szabadságot a gyermeknek a művészi kifejezésre, ez biztosítja a közölt érzelmek és gondolatok őszinteségét, igazságát.

b/ Serkentse alapos megfigyelésre a gyermeket, ez teszi lehetővé tudásának gazdagítását és a benyomások regisztrálását.

c/ Juttassa el a helyes, helytálló értékelés szintjére, amely figyelembe veszi ugyan a külső, másoktól kifejtett megnyilatkozásokat, de elsősorban saját belső világa értékelésének feleljen meg." 11

Tehát ő is hangsúlyozza, hogy nem elegendő csak megszervezni a tevékenységek lehetőségeit, hanem tudatosan kell

ezzel kapcsolatosan másfajta képességek kialakítására is törekedni.

A teremtés /alkotás/ már a kisgyermeknél is rendezett tevékenység, de az egész gyermekkorban az alkotó tevékenység nagyobb teret foglal el a gyermek életében, mint a szemlélődés.

A gyermek már az első években örül saját alkotásainak, s jóllehet kialakítja az értékelés első, kezdetleges csiráit, mégis a gyermekkorban esztétikai ítélőképessége lassan fejlődik, s a művészet világa még nem nyílik meg a fiatalabb kisiskolás tanulók előtt. De biztos, hogy megvan az esztétikai tevékenység a kisgyermeknél, mert alkot s az alkotásban örömet talál.

DEBESSE MAURICE szerint egyrészt az intellektuális tényező: az értéktétele, másrészt az emocionális tényező: a tetszés, valamint a motorikus tényező: ez nézőknél - hallgatóknál a részvétel aktivitása, a művésznél a teremtő tevékenység.

Tudni kell viszont azt is, hogy más és más az esztétikai dimenzió a gyermekkor különböző szakaszain és változik a gyermek életkörülményeitől függően, amelyek fejlesztő vagy romboló irányban hathatnak.

DEBESSE példaképpen az iskoláskor előtti /5-6 éves kor/ esztétikai dimenzióját elemzi, szerinte ez a legtökéletesebb gyermekkor. Az esztétikai dimenzió kedvező tényezői itt a következők:

"a/ Erős a szenzo-motorikus tevékenység, amely megelőzi a többi, még ki nem fejlődött pszichikus tevékenységet. Erősségét az a tény is elősegíti, hogy a látás és a hallás élessége már majdnem eléri a maximumot.

b/ Erős a képzeleti tevékenység: a gyermek egyaránt ábrázolni tudja önmagát, a látottat és az elképzeltet. Nincs múlt és jövő, a távollét nem jelent problémát, megjelenik már a művész biztonsága, aki figurális képekre is le tudja fordítani a képzelt világot. 5-6 éves korban azonban a csodák világa nem olyan gazdag Debesse szerint a gyermek fantáziájában, mint azt általában gondolják.

c/ Nagy az érzelmi működés, amely már három éves kortól kezdve a legkülönbözőbb formákat ölti magára. Az öröm nemcsak a szükségletek vagy a kíváncsiság kielégítéséhez van kötve, hanem az elragadtatás a gyermeknél "sui generis", mágikus öröm."¹²

Ha az esztétikai dimenziót alkotó három tényező /intellektuális, emocionális és motorikus komponensek/ egymáshoz való viszonyát vizsgáljuk, rájövünk, hogy a gyermekkorban a gyermek esztétikai dimenzióját az alkotó tevékenység uralkodó szerepe jellemzi. A gyermek elsősorban a cselekvést, a teremtés örömét igényli, ezáltal önmagát akarja kifejezni, nem pedig megtanult dolgokat változatlanul reprodukálni. Ezért a tevékenység inkább magát a gyermeket fejezi ki, nem pedig a produktumot.

Igen fontos, ha a gyermek megfelelő "énekítő" környezet hatása alatt fejlődik. Ha lehetséges, legyen a gyermek

már a bölcsői kortól kezdve az "ének" hatása alatt. A gyermek már 2 éves kortól kezdve képes egyes hangokat összefűzni. Bizonyos szavak kiejtésében észrevehetjük a melosz jelenlétét. A harmadik évben pedig már jól tudja imitálni a különleges hangokat /a családtagokat hangjukról megismeri, habár nem látja őket/, utánozni tudja a háziállatokat, autóhupogást stb. Az imitálás lehet /egyik kiinduló alapja/ a zenei nevelés. Az a véleményem, hogy az óvodákban a 3-4 éves gyermekaknél már elkezdhetjük a szisztematikus ének-zenei nevelést. A jó pedagógus segítségével az óvodában minden gyermek, természetesen képességeinek megfelelően, fejlődhetik a zenei téren a maximumig.

A New-York-i egyetem "Education through Art" - tanszékének vezetője, HOWARD CONANT részletesen ismerteti könyvében a művészeti nevelés néhány irányzatát. A legújabb áramlatok közül hármat említ meg.

"A mai művészeti nevelés legújabb irányát - írja - kulturális összefüggés néven jelölhetjük meg. Ez az irányzat a felduzzasztott oktatási anyagban azokat a művészi tanulmányokat helyezi előtérbe, amelyek a történelemmel, a szociológiával, a filozófiával és a lélektannal vannak kapcsolatban. Az ezt az irányt valló művészeti oktatók azt kísérlik meg, már elemista fokon is, hogy a tanulókat szabad művészi irányban a legmagasabb fokig fejlesszék. Együtt dolgoznak a tanulók osztályfőnökeivel és a társadalmi szervezetekkel. A művészeti nevelésnek ez az irányzata felkutatja

azokat a valóban nevelő típusokat, akiknek erős kapcsolata van "a szabad művészetek"-kel. Azokat hívja meg oktatónak, akik gazdagabbá és mélyebbé akarják tenni tanítványaik kifejező erejét a közvetlen szakmai oktatás mellett olvasással, vitatkozással, filmek megtekintésével, kirándulásokkal és a művészeknél tett látogatásokkal. Végeredményben ez a tanítási forma nyilvánvalóan magasabb foku, mint az előbbi, amely csupán illusztrált anyagot nyújtott a növendékeknek. Nagy előnye, hogy esztétikai vonatkozásban szoros kapcsolatban van a tanulók által más tantárgyakban tanult anyaggal."

Ehhez hasonlóan ugyancsak alkotó tevékenységközpontu, képzőművészeti irányultságú, de igen széles területeken bontakoztat ki esztétikai kapcsolatokat az un. esztétikailag irányított alkotó művészeti oktatás.

"A művészet oktatói - részletezi CONANT -, akik eszközül használják fel ezt az elméletet, bőségesen igénybeveszik mind az eredeti műalkotásokat, mind azok reprodukcióit, továbbá a filmeket és az olvasmányokat, hogy bevezessék tanítványaikat a festészet, a szobrászat és az iparművészet mesterműveinek megismerésébe."

Fontos szerepük van CONANT szerint az eredeti műalkotásoknak, illetőleg ezek reprodukcióinak az iskolai nevelésben, s azért kell kiállítani ezeket a tantermekben és a folyósókon, hogy a tanulók fokozatosan megismerjék és otthonos viszonyba kerüljenek velük.

Ennek az irányzatnak a képviselői az "aktiv tanítást" hirdetik. Ezért "olvastatnak, változatos szakmai kérdésekkel foglalkoznak, és a növendékek alkotásain keresztül felébresztik kritikai érzéküket. Eredeti szövegeket, ismertetéseket, magazinokat, grafikus anyagot, képeket és diagrammokat használnak. Beszámolókat tartanak és írnak. Azokat, akik az iskolában vagy olyan közeli városokban tanulnak, ahol muzeumok vannak, ezek órák utáni látogatására serkentik."

Egy harmadik, hasonló irányzat a művészi nevelés kiegyenlítő elmélete elnevezést viseli. Ez tulajdonképpen több elmélet összeötvöződéséből született, elemei "olyan kiváló művészeti nevelőktől, filozófusoktól, művészektől és műtörténészektől származnak, mint Czizek, A'Amico, Dewey, Gropius, Hauser, Langer, Löwenfeld, Mumfort, Munro, Read és Taylor."

E nevelési irányzat alapelveit nemcsak szakmai vonatkozású szintetizáló jellegét is jól megvilágítja CONANT összefoglalása, amely a polgári esztétikai nevelés világnézeti alapjainak is summázata.

"1. A művészet az emberi élet alapeleme, a leglényegesebb diszciplína, lényegesebb, mint a szóművészet és a tudományok. Mind a helyzetek különbözőségében megnyilatkozó kifejező képesség, mind a múlt és a jelen művészi formáinak ismerete az emberi lét legjelentősebb tényei. A művészi nevelés jelentősen hozzájárul a leglényegesebb

emberi szükségletekhez, mert kifejleszti az emberben azt a képességet, hogy alkotólag tudjon felelni a különböző hatásokra, ingerekre; hogy alkotólag legyen képes utánozni a dolgokat; hogy bátorít a bennünk lévő mély hit kifejezésére és tudatalatti világunk feltárására, hogy segít a lényeg, a részlet és azok viszonyának^a megértését; hogy bátorít nagy művészi jelentőségű tárgyak, művek megalkotására; hogy fejleszti bennünk azt a képességet, amely egyénileg és társadalmilag építő jellegűvé tesz bennünket mind munkánkban, mind szabadidőnkben; hogy egyensúlyt teremt a tudományos, a politikai és katonai természetű feszültség közepette; hogy ellát ellenméreggel a nagy szervezetek, a tömeghatások, a külvárosi életforma, a gyerekes játékok és szeszélyek konformista és materialista nyomása ellen; hogy hozzájárul a szellemi felemelkedéshez; hogy segít megszervezni az egyenlőtlen elemek kiegyensúlyozását; hogy nemesebbé és kiegyenllettebbé teszi érzelmi világunkat és erősíti egyéniségünket.

Hozzátehetjük: hisszük, hogy a művészi nevelés olyan vizuális nemzetközi érintkezési eszközt ad nekünk, amely lehetővé teszi a mai kultúra vizuális bemutatását és dokumentálását, és segít a múlt társadalom helyes megismerésében is."

A többi alapelv középpontjában is a gyermek "művészi" alkotótevékenysége áll, szoros kapcsolatban a többi esztétikai cselekvéseivel, a háttérben pedig az esztétikai ne-

velés hatásainak polgári-utópisztikus fantáziaképével.

"3. a művészi nevelés lehetőséget nyújt az egyéni alkotó képesség megnyilatkozására, a legnagyobb festők, szobrászok, építészek, mesteremberek és rajzolóak alapos tanulmányozására, a művészettel kapcsolatos irodalom, zene és más tárgy megismerésére."

"5. Az egyéni jólét, a társadalmi és a nemzeti élet, valamint a nemzetközi kapcsolatok nagyobb és tartósabb mérvű fejlesztése a művészetek szélesebb és alaposabb tanulmányozásával érhető csak el. Ezért a kormányok művészeteket támogató tevékenysége parancsoló szükségesség."

"8. A művészet ismeretét igen hathatósan segíti a korok és a stílusok alapos vizsgálata, az egyes korokon és stílusokon belül a legnagyobb művészek tanulmányozása, azoknak az esztétikai sajátosságoknak a megismerése, amelyek a művészettel kapcsolatosak /ami hasznosabb, mint a nevek, dátumok és helyek emlékezetben tartása/, a tanulmányozott korra és stílusokra vonatkozó személyes alkotó tevékenység, a művészi tanulmányok és más tantárgyak gondosan megtervezett kölcsönhatása."

"9. Az eredeti művészi munkák szerény gyűjteménye, gyakori kirándulás a szabadba, reprodukciók gazdag anyagának gyűjtése, művészi filmek és művészeti segédeszközök teljes készlete, ez az, ami nélkülözhetetlen a művészeti nevelés programjának megvalósításához." 13

Az emberformáló esztétikai "tapasztalat" két oldalának az a teljessége, ha a gyermek a felnőtt művészek

műveinek élvezésére éppen úgy képes, mint értékes művek alkotására. Ez egyik művészeti ágban sem valósítható meg oly sikerrel, mint a képzőművészetben: vallják e felfogás képviselői. A képzőművészet útján való nevelés "igen hatásos, mert segítséget nyújt az egyéniség kifejlődéséhez, a szellemi tevékenységet összeköti a manuális ügyességgel, mindkettőt egyetlen alkotó folyamatban egyesíti és ez a folyamat egyik legértékesebb attribútuma annak, ami az emberit jelenti.

Sok lélektani kutatás foglalkozik ugyan a gyermeki alkotó tevékenység fejlődése, valamint a gyermek általános fejlődése közötti összefüggések vizsgálatával. Ennek ellenére ezen a téren még sok a nyitott kérdés.

Meddig tart a gyermek spontán alkotásának az időszaka? Általában megegyeznek a vélemények abban, hogy egy bizonyos időben a gyermek nem alkot tovább, bekövetkezik a regresszió, a kedvetlenség korszaka, amikor már nem bizik alkotó lehetőségeiben. Egyes szakemberek a krízis időszakát az iskola megkezdésének idejére teszik, amikor a gyermek a rajzon kívül már más kifejezési eszközöknek is birtokába jut, többek között megtanul írni. Más, ezzel ellentétes vélemények is vannak.

MAURICE DEBESSE, a párizsi Sorbonne pedagógia-pszichológia tanára például kiemeli, hogy a gyermek művészete primitív mágikus művészet, de csak átmeneti jellegű, bizonyos ideig tartó, s egyénileg is roppant változó. Legerősebb a

harmadik és a hetedik életév között, amikor "a művészi kifejezés a gyermek alapvető tevékenységét jelenti." Erre a művészetre a szinkretizmus a jellemző: "a gyermek művészetében különféle másfajta elemek is bekeverednek, és megfigyelhető, hogy vitális erői expresszív módon ugyan, de rosszul differenciáltan igyekeznek ezekben a művekben kifejezésre jutni."¹⁴

JEAN PIAGET szerint is a fiatalabb gyermek művészeti téren általában tehetségesebbnek tűnik az idősebb gyermeknél, ezért nehéz pontosan meghatározni tehetségük fejlődésének szakaszait. A gyermek azért végez "művészeti" tevékenységet - Piaget szerint - /s azért játszik alkotójátékot is/, hogy ezáltal megismerje az őt körülvevő valóságot, másrészt pedig azért, hogy hajlamai szerint szabadon kielégítse egyéni érdeklődését és belső, igényeit. Piaget véleménye szerint a művészi nevelésnek mindenekelőtt az a feladata, hogy realizálja ezt a két követelményt, azonkívül fejlessze a gyermek spontán alkotó vágyát."¹⁵

Jellemző ebben a vonatkozásban egy osztrák szerző, WILHEIM PIERZL esztétikai nevelési kézikönyvének "A művészet kezdetei" című fejezete. Öt részben fejti ki a címben jelzett témát: 1. A primitív művészet. 2. A népművészet. 3. A "naivak" művészete. 4. A dadaizmus. 5. A gyermekművészet.

Az ötödik rész kifejtése így kezdődik: "Van egyáltalán gyermekművészet? A kérdésre a megelőző fejtegetések után csak igenlő felelet adható" - írja a szerző.

Ennek a művészetnek azonban igen sajátos vonásai vannak. A gyermek ugyanis "nincs a művészet birtokában, hanem a művészet birtokolja őt: vehemens kifejezés - és alakító igény tölti el. - Saját maga nem rendelkezik tehetséggel, de vele rendelkezik a tehetség: nem képes az egyszer elért minőséget huzamosabb ideig megtartani."

A gyermekművészet jól látható módon hasonlóságot mutat az ősművészettel és a primitív népek művészeteivel. "Tudjuk - állapítja meg a szerző-, hogy az egyes ember fejlődése a gyermekkortól a felnőttkorig jelentős párhuzamosságot mutat az emberi nem fejlődésével. A gyermekkor "mágikus" emberi kor, amikor nemcsak a természeti látvány, hanem maga az egész természet lényeges az ember számára. A gyermek az a mágikus ember, aki magát és a világot mint egységet érzékeli: beszélget az állatokkal és a virágokkal, kővekkal: a gyermek számára minden ember testvér, mind-egyiknek azt mondja: "te".

Az osztrák pedagógus nem szűkölkodik a misztikus, irracionális érvekben sem. "Van gyermekművészet - folytatja a gondolatot -, de a gyermek nem művész a "művészi egyéniség" értelmében, nem állít maga elé művészi feladatokat, hogy azokon urrá legyen, nála a művészi képesség helyére a csoda lép"- állapítja meg.¹⁶

VIKTOR LÖWENFELD, a pennsylvániai egyetem Art Education tanszékének vezető professzora szerint az esztétikai nevelés egyetlen feltétele: a bonyolult pszichikus működések

összhatásaképpen létrejött gyermeki alkotó tevékenység.

Löwenfeld az ember alkotóképességének maximális kifejlesztésében látja a modern élet által keltett ellentmondások feloldását. Ezt - az embert igazán emberré tevő - képességet a mai körülmények elfojtják. Szerinte az alkotó erő kibontakoztatásának legalkalmasabb területe a sajátos értelemben vett "művészi" tevékenység. "Az anyagi jólétet felemeltük - írja -, de ugyanakkor elfordítottuk figyelmünket az érzelem és az alkotó szellem sürgető követelményeiről. A művészi nevelés egyike azon tényezőknek, amelyek életünkben a teremtet szellemet fejlesztik. Ezért ha a nevelésben új szemléletet sikerül meghonosítanunk, amely felébreszti a gyermekben a vágyat az alkotásra, hogy átlépjen önelégültségén, hogy keresse az újat és az ismeretlent, akkor nem hullunk az anyagi gazdagság démonának hatalmába."¹⁷

A jelenlegi nevelési elvek nem segítik a teljes ember nevelését, mivel egyoldaluan csak az emlékezetben megőrzendő ismeretek fontosságát hangsúlyozzák, ezek maximális felhalmozását sürgetik. Az így szükségesnek tartott elméleti ismeretanyag mennyisége azonban egyre nő, a tanulók által való elsajátítás reális lehetősége viszont egyre csökken, s az iskola az életben szükséges összes ismeretet nyilvánvalóan képtelen megtanítani.

Mire kell tehát törekednie? Arra, hogy a tanulók képesek legyenek alkotó módon felhasználni meglévő ismereteiket, s hogy ezeket önállóan gyarapítani tudják, mindig az adott

szituációnak megfelelően. Így állhatják csak meg helyüket most és később, az állandóan változó élethelyzetekben. Ugy kell tehát nevelnünk, hogy általa az egyén valamennyi pszichikus képességét harmónikusan fejlesszük. Ezt Löwenfeld szerint elsősorban akkor érthetjük el, ha minél gazdagabb és változatosabb lehetőségeket teremtünk arra, hogy a gyermek művészi alkotó tevékenységet végezzen. A művészi nevelés útján így kialakított alkotókészségek azután jól átvihetők az emberi tevékenység többi alkotó kezdeményezést követelő területére.

Löwenfeld is megvan győződve arról, hogy minden gyermeknek van művészi alkotó képessége, bár ez gyakran rejtett. Ennek felszínre hozatala és fejlesztése a nevelő feladata. A gyermeki "művészi alkotás" már ismertetett sajátos értelmezése következtében Löwenfeld természetesen fontosabbnak tartja magát a cselekvést, az alkotó tevékenységet, mint a művet, a tevékenység eredményét. Ezek az alkotások szerinte elsősorban szubjektív kritériumok alapján értékelhetők, ilyen az alkotások eredetisége, kifejező jellegük, a gyermek átéléseivel és individualitásával való összefüggések stb. Ugyanakkor általános értékelési szempontok is érvényesíthetők: a sajátos művészi technika, a munka megtervezése és szervezése, az anyaggal és az eszközökkel való bántatás stb.

A művészi tevékenység révén a gyermek fokozatosan azonosul alkotásával, illetőleg az uton szerzett tapashta-

lataival. Ezen alapszik a belső egyensúly és a harmonikus fejlődés megteremtésének a lehetősége, mert Löwenfeld nézete szerint a gyermek a művészi tevékenység végzése révén eljut odáig, hogy "könnyen identifikálja önmagában a másoktól átvett ismereteknek és saját tapasztalatainak összefüggéseit."¹⁸ Ez Löwenfeld koncepciójának az alapja: "a gyermek művészi alkotása tanúsítja, hogy milyen mértékben került harmóniába a világgal."¹⁹

Bonyolítja azonban a fejlődést, hogy a gyermeki alkotó tevékenység a serdülőkor idején válságba kerül, mivel a gyermek kritikai érzéke fejlettebb lesz. A serdülés korszaka ugyanis ebben a vonatkozásban átmenetet jelent a gyermek nagy mértékben spontán tevékenysége, valamint a tudatos és ellenőrzött cselekvés között. A nevelőnek arra kell törekednie, hogy megkönnyítse az átmenetet és fokozatosan megszüntesse az "alkotás válságát".

Löwenfeld a gyermek alkotó fejlődését elemezve ismerteti a gyermek individuális és kollektív látásmódját, amely művészi alkotásain keresztül érvényesül. Feltárja, hogy a fejlődés egyes szakaszaiban a gyermeki produktumok hogyan fejezik ki a saját maga és környezete közötti viszonyt, és végül, hogy milyen a viszonya a gyermeknek önmagához.

Löwenfeld kiemeli, hogy a művészet útján való nevelés eredményeképpen a gyermek könnyebben alkalmazkodik a környezetéhez s hangsúlyozza, hogy a művészi alkotó

munka alkalmas arra, hogy a gyermeket a mások ügyei, a mások igényei iránt fogékonnyá tegye. A művészet útján való nevelésnek oly módon kell hatnia a gyermekekre, hogy annak alkotó készsége teljes mértékben összhangban legyen környezetének követelményeivel és problémáival.

Mi azt tartjuk - szögezi le - CHARLES D. GAITSKELL amerikai művész-pedagógus, hogy a művészet csak akkor vi-
rágozhat akár hivatalos, akár iskolai vonatkozásban, ha az alkotó személy szabad, vagyis olyan kifejezési formát fej-
leszt ki és terem meg, aminőt témájának megfelelőnek tart. Ma valóban úgy véljük, hogy a művészi nevelés programjának sikere a hagyományos szabadságok elfogadásától függ.

A nevelés demokratikus légkörének kialakításában alapvető, meghatározó szerepe van a művészi nevelésnek. Gaitskell hat jellemzőjét sorolja fel, részletesen elemezve mindegyiket:

1. A minden gyermek alkotó képességében való hit.
2. A készség megszerzésében való hit.
3. A gondolkodás szabadságának szükségességében való hit.
4. A tapasztalatban, mint a kifejezés alapjában való hit.
5. Az izlés fejlesztésének hangsúlyozása.
6. Hit abban, hogy a művészet, a művészi nevelés jó polgárok kialakítását segíthető elő.

Gaitskell a művészi nevelés egyik legnagyobb eredménnyének azt tartja, hogy a gyermek képessé válik arra,

hogy "a kaoszban rendet teremtsen". Ugyanis "a legnagyobb személyi odafordulás szükséges ahhoz, hogy egy meghatározott esztétikai tevékenység sikeres legyen és magatartását alkotói magatartássá formálja."

A gyermek alkotó tevékenységét részletesen fejtegeti Gaitskell. "Még egy évtizeddel ezelőtt is teremtő és alkotó képességet csak a művészi tehetséget nyilvánvalóan felmutató néhány tanulóban láttunk. Manapság az alkotó képességet nem tekintjük a tehetséggel megáldott kisebbség sajátjának, sem az emberi tevékenységek korlátozott számú megnyilvánulásának. KILPATRICK ezt elismerte, amikor hangsúlyozta, hogy az alkotó teremtő készség minden tanuló jellemző vonása, habár az a helyzetadta viszonyok miatt fokozatilag különböző. Ennek az új szemléletnek a hatására ma másként nézzük ezt a kérdést. Ma mindenki alkotó életet élhet, és ilyet kell élnie mindenkinek. A kiváló angol pszichológus Spearman is támogatja ezt a nézetet.

Dewey és Hartman még tovább megy. Ők azt állítják, hogy valamilyen kérdés újbóli megfejtése alkotó tevékenységnek tekinthető és a tanulás szempontjából ugyanolyan kategóriába sorolható, mint az eredeti felfedezés. Az alkotó szellemről szóló eme nézet felbátorít minden tanulót arra, bármilyen kora is, hogy művészi ügyességet érez egy-egy művészi ágban, igyekezzen valami újat teremteni, ami több az általa a korábban alkotottaknál."

Kritizálja azonban azokat a tulsó felfogásokat, amelyek szerint "a gyermek önmagától, a felnőttek beavatkozása nél-

kül naggyá nőhet. A "természetes uton való" növekvés szabadsága ezek számára ezt jelentette, hogy a gyermek mindent megtehet és elérhet, a felnőttek felügyelete és beavatkozása nélkül is."

De "ha a gyermekeket saját elhatározásukra bizzuk, és hiányzik az oktató, ösztönző, vezető, az eredmény igen gyakran siralmas. Mivel a művészet, mint láttuk, nem alkothat bizonyos demokratikus szabadságok nélkül, de a kifejezésben való fejlődés sem jöhet létre az osztálytermi és a megfelelő pedagógusi irányítás nélkül." ²⁰

Az esztétikai élménnyel kísért tevékenységnek döntő szerepe van az esztétikai nevelésben. Már Arisztotelésznél olvashatunk az esztétikum hatásáról: azzal, hogy az ember az élményben átéli a művészi alkotásban ábrázolt valóságot, katarziszon megy át, vagyis maga is megtisztul, jobb emberre válik.

Ez a felismerés, illetőleg tapasztalat a korszerű esztétikai nevelésnek is alaptétele: az esztétikailag elszájtított, esztétikai élményekkel kísért tevékenységek keretében birtokba vett valóság nevel, személyiséget alakít.

A művészeti alkotásokból ugyanis az ember az életet, a valóságot ismeri meg, de nem úgy, ahogyan a hétköznapi tapasztalataiban, vagyis törekedés, felületes, külső benyomások alapján. A művészi alkotás eseményeket, embereket, cselekedeteket mutat be szemléletesen, plasztikusan, s az ember, miközben mélyen átéli az előtte lejátszódó folyamatokat, a

dolgok mélyére lát, s észreveszi azok lényegi összefüggéseit. A műalkotás ezért érhet el katartikus, tisztító hatást az emberben: eljuttatja őt a világ és az események világos, lényeglátó szemléletére. Ezáltal megtisztul a műélvező egész tudata, gondolkodása éppen úgy, mint akarat és érzelmi élete. Ennek egyenes következménye, hogy az ember egész életvitele is helyesebb, tökéletesebb lesz, végeredményben tehát a művészeti alkotások élményszerű befogadására képes ember a társadalom hasznosabb tagjává válik.

De nemcsak a művészi alkotások gyakorolnak ilyen alakító hatást az emberre. Más méretekben, más minőségben az esztétikum többi megnyilvánulási formája is megmozgatja, formálja az ember belső világát.

Az esztétikai élményekkel kísért tevékenységek végzésekor - élvezésekor az ember sajátos módon teremt kapcsolatot a körülötte lévő világgal.

Az esztétikai elsajátítás belső oldalát nézve: saját szerepük, funkciójuk van az esztétikai élményekkel kísért tevékenységeknek, mert kitágítják, elmélyítik az egyén befogadó képességét; elősegítik, hogy az élet ismeretlen vagy ismert, de kellőképpen még nem tudatosított tényeit új megvilágításban láthassuk; hogy ebben a felfokozott lelki állapotban új összefüggéseket fedezzünk fel az elsajátítás tárgyában, s magunkat is új kapcsolatba helyezzük a megismert tényekkel, hogy az élményben sajátosan motivált pszichikus működések eredményeképpen új módon reagáljunk a

körülöttünk lévő valóságra.

Az esztétikai elsajátítás külső oldalát tekintve viszont sajátos módon hatol be a környező valóság lényegébe. A gyermek ilyenkor eszményképeket, példákat, erkölcsi törvényeket ismer meg életközelsből, amelyek nagy mértékben hatnak életfelfogására, meggyőződésére; valamint indításokat kap arra, hogy tevékeny módon jó irányban alakítsa életét, cselekedeteit, környezetét, közösségét.

Igy válik az esztétikum az ember gondolkodásának, belső világának, magatartásának, cselekedeteinek formálójává.

Hangsúlyoznunk kell, hogy az esztétikai élménnyel kísért tevékenység sohasem merül ki a közvetlen érzékelésben, az érzelmek és fantáziaképek élvezésében, hanem mindig felkelti - igen széles skálán - az értelmi aktivitást is: a legegyszerűbb élményt is gondolatok szövik át az élmény tárgyáról, a felkeltett érzésekről, az ábrázolt mondanivalóról, az élménykeltés módjáról stb.

Az esztétikai élménnyel kísért tevékenység magasabb szinten, megfelelő nevelés eredményeképpen magában foglalja az elemzés és értékelés /szóban egyelőre ki nem fejezett/ mozzanatát. A művész, illetőleg a műalkotás mondanivalója és a természeti-társadalmi esztétikum lényege ugyanis az esztétikai élménnyel kísért tevékenység közben rendezőik mint új ismeret az ember már meglévő tudattartalmai közé.

Ha az ember felismeri a rá ható esztétikum tartalmát, tehát a konkrét formákon keresztül a mondanivalót, a jelenség mögött a lényegét, akkor élménye tudatos. Természetesen abban az esetben is tudatos lehet az élmény, ha - különféle okok miatt - ezt a tartalmat nem tudjuk /vagy nem akarjuk, nem tartjuk szükségesnek/ teljes pontossággal megfogalmazni.

Az esztétikai élményekkel kísért tevékenységek a személyiségformálás kiváló lehetőségeit teremtik meg a nevelés egész folyamatában, a nevelés összes "területein".

A pedagógiai kézikönyvek általában "területekre" osztják a nevelést, testi-, értelmi-, erkölcsi-, esztétikai nevelést, politechnikai képzés különböztetnek meg. A valóságban azonban, a napi nevelőmunka gyakorlatában, éppen úgy, mint az elméletben, nagyon nehéz kicövekelni a határokat az egyes területek között. Az esztétikai nevelés "területét" pedig szinte egyáltalán nem lehet elhatárolni a többitől. Az értékes esztétikai élményekkel kísért tevékenységek ugyanis a gyermeket értelmileg is, erkölcsileg is, meg testileg is, sőt politechnikai vonatkozásban is fejlesztik.

Említettük már, hogy az ember személyiségét tulajdonképpen a természeti-társadalmi valóság tevékeny közösségi elsajátítása alakítja. Mikor alakul ki például a gyermekben az öregek tisztelete? Abban az esetben, ha felismerik a valóságnak ezt a kis részét: vannak öregek, egy élet munkája van mögöttük, fizikailag gyengébbek, támogatásra szo-

rolnak; - mi pedig fiatalabbak vagyunk, alkalmasak a segítségre. Ha ezt a tényt sorozatot a gyermekek komolyan végiggondolják, magukévá teszik, átérzik, átélik, vagyis elsajátítják, akkor nem tehetnek másként, csak úgy, hogy aktív módon tisztelik az öregeket, mert erre belső kényszer készíteti őket. A nevelőnek kell ezt az elsajátítást kellő motivációval egyre meggyőzőbbé, intenzívebbé, hatékonyabbá tenni. Ebből a szemszögből nézve a nevelés nem más, mint a gyermekek közösségi valóság-elsajátító tevékenységének megszervezése, irányítása, segítése a kitűzött célok érdekében.

Mivel a személyiséget a valóság tevékeny közösségi elsajátítása formálja, s mivel a valóság elsajátításának - a már ismertetett - három fő módzata van, azért a nevelés is lényegében ezen a hármas uton-módon történik:

a/ Nevel a valóság közvetlen-gyakorlati megismerése, az egyedi esetekből szerzett tapasztalat.

b/ Nevel a tudományok által bemutatott, általánosított, fogalmilag megragadott valóság.

c/ Nevel az esztétikai uton elsajátított valóság.

Az iskolában például a következő módon történik a hazaszeretet meggyökereztetése:

A hazáról szerzett közvetlen gyakorlati tapasztalatokon keresztül: a családi környezet, az iskola, a lakóhely, a szülőföld; új létesítmények, új eredmények, új sikerek; az ember alakító munkában /társadalmi munka, munka-

tábor stb./; mit ad nekem a haza?; a haza ellenségei, a haza védelme stb. konkrét tényei.

Ezzel párhuzamosan a földrajz, a történelem és más tantárgyakon keresztül: a magyar nép történeti multjának, a magyar haza földjének, tájainak, természeti kincseinek elméleti megismerése.

S végül esztétikai uton: a hazai természeti tájakban való gyönyörködés, valamint megfelelő témájú művészi alkotások élvezésén keresztül.

Az óvodában például a következőképpen tudjuk kialakítani a gyermekben az "igazat mond" személyiségjegyet:

Közvetlen gyakorlati tapasztalatokon keresztül: a felnőttek, az idősebbek, a csoport többi tagjai igazat mondanak, nem hazudnak. - Az etika tudományának idevonatkozó - megfelelő életkori szinten tudatosított - szabályain keresztül. Művészi alkotásokon keresztül: mese, elbeszélés, bábdarab, diafilm stb.

A példákat hosszasan folytathatnánk, de a fentiék is jól dokumentálják az esztétikai nevelés sajátos helyét a nevelés teljes folyamatában.

A fenti hármas megközelítéssel mindig ugyanazt a valóságot akarjuk megismertetni a gyermekekkel, ezért szorosán összetartoznak, egymást kiegészítik, egymás hatását felfokozzák. Egyik semhelyettesíthető azonban a másikkal, de - mivel mindegyik megközelítésnek sajátos profilja, módszere van -, ezért egyik ut módszerei sem vihetők át

mechanikusan a másikba. Az esztétikai uton történő nevelés elvei mások, mint a tudományok eredményeinek megismertetése alapján végzett személyiség formálása, de sem az egyik, sem a másik ut módszerei nem célravezetők a közvetlen gyakorlati tapasztalatszerzés irányításában.

Mindebből végül az is következik, hogy az esztétikai nevelés nem az öt nevelési "terület" egyike, nem is különálló "terület", hanem a személyiség formálásának egyik sajátos utja az összes nevelési "területen": világnézeti, erkölcsi vonatkozásokban /közösség, hazaszeretet, munkához való viszony, humanizmus stb./ éppen úgy, mint az ismeretek gyarapításában, az értelmi erők fejlesztésében, sőt a polittechnikai képzés és a testi nevelés kapcsán is. Tulajdonképpen helyesebb ezért esztétikai uton történő nevelésről beszélni.

Mi történik tehát akkor, ha a gyermekek esztétikailag elsajátítják a valóságot? A pedagógia tudománya ezt válaszolja: e tevékenység során a gyermek nevelődik, személyisége formálódik, az esztétikai elsajátítás külső, objektív oldala /az emberi-, tárgyi-, és természeti környezet, a művészi alkotások/, valamint belső, szubjektív oldala /életkornak megfelelő, esztétikai élménnyel kísért tevékenységek/ kölcsönhatásának eredményeképpen.

Mindezeket figyelembevéve az esztétikai nevelés célját - most már maga teljességében - a következőképpen fogalmazhatjuk meg: tegye alkalmasakká a tanulókat - életkoruknak

megfelelő szinten - a valóság esztétikai elsajátítására, hogy a valóság egyre önállóbb tevékeny elsajátítása során személyiségük formálódjék, ugyanakkor harmónikussá, teljessé váljék életük, s mindezek által alkalmasabbak legyenek a valóság alakítására.

Az esztétikai nevelés fenti céljának a megvalósításával többoldalu eredményt érhetünk el. Egyrészt a tanulókat alkalmasabbakká tehetjük majdani társadalmi feladataik megvalósítására; másrészt így már a nevelés éveiben is szinte végtelen lehetőségeket és alkalmat adhatunk számukra az örömmel, elmélyülten végezhető, szórakoztató tevékenységre, a szabadidő jó kihasználására, aktivitásuk kibontakoztatására. Ezáltal válik sikszinüvé gyermek- és ifjukoruk, s ezáltal is formálódik, helyes irányba fejlődik személyiségük.

Az esztétikai nevelés széleskörű fogalom. Mindenekelőtt jelenti annak a képességnek a kialakítását, amellyel tudatosan meg tudjuk ragadni és helyesen tudjuk értelmezni, értékelni és becsülni a szépet, gazdag és változatos megnyilatkozási formáiban, a valóságban éppen úgy, mint a művészi alkotásokban. Ezen kívül feltételezi annak a törekvésnek és képességnek a kialakítását is, amellyel a szép elemeit igyekszünk az élet és a munka valamennyi mozzanatában megvalósítani s harcolunk minden ellen, ami esztétikailag és erkölcsileg rut, és erőinkhez képest törekszünk kifejezni magunkat a művészetben, a művészeti alkotásban.

VII. AZ ÉNEK-ZENE TANÍTÁS HELYZETE AZ ÁLTALÁNOS ISKOLÁBAN MAGYARORSZÁGON

Az általános iskolai magyar ének-zene tanítás felszabadulás utáni helyzetéről s fejlődéséről könyveket lehetne írni, hiszen nemcsak Magyarországon, hanem külföldön is ismerik azokat a nagy erőfeszítéseket, amelyeket a társadalom, különösen pedig az erre hivatott szakemberek, zene-pedagógusok végeznek, nagy haladást és sikert érve el. Péter József elvtárs, az Országos Pedagógiai Intézet Ének-zene tan-székének vezetője azt tanácsolta, hogy a fejlődés áttekin-tő képét a Tantervek és Utasítások, valamint az Ének-zene Tanítása című folyóirat 1969 évben megjelent számainak fi-gyelembe vételével rajzoljam meg.

Különösen PETNEKI JENŐ beszámolóját tartom érdekes-nek a jelenlegi ének-zenei tanítás helyzetéről, amely az 1969/70-es tanévet előkészítő tanácskozáson hangzott el s az Ének-zene Tanítása című folyóirat 1969. évi 4. számában jelent meg. Petneki Jenő itt többek közt a következőket írja: "A szakos tanárok ismerik a Tanterv és Utasítást, a tankönyveket, munkafüzeteket és a kézikönyveket. Az osztálytanítók általában ismerik a tantervet, felkészültségük-ről a felügyelői jelzések különböző értékelést nyújtanak. Sok jelentésből kitűnik az is, hogy egyesek támogatásra szorulnak a tanmenetek elkészítésében, a dalok pontos és szép előadásában. A tanmenetkészítést különösen ott kell

támogatni, ahol kis, vagy teljes felmenő tanítási rendszer hiányában nem jönnek rá a nevelők arra, hogy a magasabb osztály munkájához mit is készítsenek elő. Nem ismerik fel tanítási anyagunk osztályok szerinti egymásra épülését. A felügyelők erre vonatkozóan is segítsék, támogassák a nevelőket. Az alsó tagozati munka általában sokkal jobb helyzetben van, mint néhány évvel ezelőtt.

A kissezakaszos rendszer az ének-zene tanításában különösen ott jelentős, ahol ezzel a gyenge képességű nevelőket ki lehet kapcsolni tantárgyuk tanításából. Az áttanítás fejlesztése nagyban elősegíti az ének-zene osztályeredményeinek egységesebb kialakítását. Számos helyen bevált az a tantárgyelosztás, az így dolgozó tanítók szívesen vesznek részt az ének-zenei továbbképzésben. Ilyen megoldásra sok esetben a tanítók saját kezdeményezésére kerül sor.

A fővárosban a 3.osztálytól kezdve általában már alkalmazzák a szakosítást. A megyék területén örömmel üdvözlük a felügyelők, ha valahol a 4. osztálytól szakosítást találnak.

Az óvodába járt tanulók és óvodai nevelés nélkül felnővők között lényeges különbség mutatkozik. Az utóbbiak közül sokan alig rendelkeznek dalos kedvvel. Ezeknél az 1. osztályban pótolni kell mindazt, amit a többiek három év során magukba szívtak. Az ügyes tanítók azzal segítenek a szűkre szabott tanítási kereten, hogy szinte minden nap, felüdülésként megénekeltetik, játszatták növendékeiket. Erre annál inkább is szükség van, mert az óvodai naponkénti énekes, játékos foglalkozásokhoz hozzászoktak a tanulók.

Az alsó tagozati dalok tanítása tulnyomórészt hallás utáni, azok élményszerűsége biztosított. A zenei elemek és jelenségek megfigyeltetése, megismertetése az oktatási munkában általában jól megvalósul. A jelentésekből a következők olvashatók ki: A zenei elemek, jelenségek megfigyeltetése, több dalon keresztül végzett folyamatos munka. Az ismeretszerzésre csak többször megfigyelt és sokoldaluan szemléltetett érzékeltetés után kerül sor. Az ismeretszerzés bizonyos mozzanatában vagy az ismeretek gyakorlásában, alkalmazásában kerül sor az alsó tagozati munkafüzetek feladatainak megoldására.

Az 1.osztályban tanítók számára nélkülözhetetlen a kézikönyv, mert ez tankönyvpótló szerepet is betölt. A 2. osztálytól kezdve tankönyv, munkafüzet és kézikönyv segíti az oktató-nevelő munkát. A munkafüzeti feladatok jelzik, hogy mikor, melyik feladatra van szükség. Sokan nem ismerik fel az olvasás és írás szerves összefüggését. Az alsó tagozaton évente 5-6 zenei bemutatást alkalmaznak a nevelők tanításaik során. A számukra készült hanglemezhez és hanglemezjátszóhoz jó szervezéssel hozzájuthatnak.

Több helyen alkalmaznak dallamszemléltetéshez xilophont, furulyát, ritkábban hegedűt, zongorát. Az ilyen természetű hangszerhasználat tendenciájában nem helytelen, jól színesítheti a munkát, vigyázni kell azonban arra, hogy ne menjen az éneklés rovására. Gyakori az ún. ritmushangszerek játékos alkalmazása, amely az aktivitásnak egyik hasznos megnyilvánulási módja.

Az iskola-hangszerek dallamjátszó csoportját, a fa- és fémcimbalmot, továbbá a furulyát, több helyütt a tanulók is használják, különösen a 3. és 4. osztályokban. Ezeken a hangszereken némileg pótolják a gyermekekben ebben a korban a bennük - többnyire azonban a szülőkben - feltámadó hangszer tanulási igényt. Gondolnunk kell eközben arra is, hogy a kibontakozó képességek alapján a tanulók tehetségesebbje ne maradjon meg az előkészítő szerepű hangszereknél, hanem a hagyományos, klasszikus hangszerekre hívjuk fel a figyelmet. Tekintettel arra, hogy az állami zeneiskolák a hangszer tanítást évtizedes tapasztalat alapján 2., illetve 3. osztályos korban kezdik meg, kívánatos a hangszer tanulásban a tényleges adottságokat - amiket legjobban a nevelő ismerhet - figyelembe venni. Különös gonddal figyeljék a fizikai dolgozók zenében tehetséges gyermekeit, mert ezekben a családokban nincs tradíciója a hangszer tanulásnak, és az erre fordított figyelem nélkül könnyen tehetségek veszhetnek el.

A felső tagozaton a szakos tanárok általában jól ismerik a Tanterv és Utasítást, a tankönyveket, munkafüzeteket, kézikönyveket. Önállóan készítik tanmeneteiket, jól használják a hanglemezsorozatokot. Tanításuk általában jó, mind gyakoribbak az igen jó eredményt felmutatók is.

Különös problémát jelent a nem szakos nevelők nagy és változó létszáma. Az a legrosszabb gyakorlat is divik még, amikor tantárgyunk óráit adminisztratív módon szét-

osztják a nevelők között az igazgatók.

A nem szakos nevelők között, de különösen az énekenét kedvelő tanítók között számos olyan egyént találunk, aki örömmel veszi magára a szakosítással járó többletmunkát. A jelenlegi helyzetünkből az egyik jelentős kivezető út az ilyen hozzáállású tanítók levelező úton való szakosodása. Azokban a megyékben, ahol felismerték a nem szakos tanítás hátrányát, sokféleképpen - kidolgozott tanmenetekkel, daltanulással, munkafüzetek kitöltésével stb. - igyekeznek a felügyelők, a munkaközösségi vezetők a tanítási anyaggal küszködők segítségére lenni.

Különös figyelmet fordítanak nevelőink az 5. osztályban folyó oktató-nevelő munkára. Szaktárgyunkban országszerte többségben csak 5. osztálytól kezdődik a szakosítás a meglevő lehetőségek ellenére is. Még mindig állandó probléma az alsó tagozatból felkerülő tanulók különböző tudásfoka. Megkülönböztetetten jó helyzete van ilyen szempontból a főváros és a négy megyei jogú város tanulóinak.

A felső tagozaton a dalok tanítása során egyre inkább kellő szerephez jut a hangjegyekről való éneklés. Nevelőink tudatosan alkalmazzák a dalok megismerésének, megtanulásának kétféle útját. Az órák mentesek a tantervtől idegen, ún. szolfézs-szemlélettől.

Az utóbbi évek slágerfesztivál-hullámai előntötték ifjuságunk érdeklődési körét, s ennek hatásaként egyes felső

tagozatosak elfordultak a népdaloktól, a tömeg- és forradalmi daloktól. Nyugtalanul állapíthatjuk meg: a felnőttek izléskrizise kihatással van az általános iskolás korú tanulóinkra. Viszont azt is megállapíthatjuk, hogy a beatzene hatásában semmiképpen sem akadályozza vagy nehezíti az iskola ének-zene tanítás eredményességét. Fokoznunk kell tehát az óráink élményszerűségét, ugyanakkor szükséges, hogy a felügyelők, a tanárok jól ismerjék e társadalmi probléma zenei vetületét, annak jó és rossz irányzatait.

A szakos tanárok óráin általában tiszta és szép énekléssel történő bemutatásokat hallhatunk. A tanulók hangképzése még mindig gyakran elszakad az óra anyagától. A tiszta éneklés - még a tankönyvekben lévő - viszonylag nem sok példáját sem használják rendszeresen.

Az olvasógyakorlatoknak egymással és a kottáról tanítandó dalokkal való összefüggését még nem mindenütt látják egyértelműen nevelőink. Panaszkodnak: ha az olvasógyakorlatokkal foglalkoznak intenzíven, akkor nem jut idő más hallásfejlesztésre, írásra, hangjegyről daltanításra. Több helyen elhanyagolt a munkafüzeti munka. Mindezek az összefüggések nem tisztán látásra mutatnak.

A zene megismerésének kétféle módja, az éneklés és a zenehallgatás általánosságában arányosan szerepel a nevelők munkájában. Az élő zenei bemutatás és hanglemezek hallgatása közül az utóbbi általános. A jelentésekből nem olvasható ki, hogy az évi 5-6 meghallgatással elsajátítandó zenemű mennyire lett a tanulók sajátja és a velük kapcsolatos zenei

jelenségeket milyen szinten sajátították el.

A tantervben előírt osztályonkénti 35-40 dal tanítása a haladási napló szerint ellenőrizhető. A követelményszabta 20 dal tudásának ellenőrzése általában abban merül ki, hogy a felügyelő az egyik látogatási órán dalcsokrokat kér. Nincs azonban képünk a mennyiség mellett a daléneklés minőségéről. Kivánatos volna az is, hogy ez a bizonyos 20-20 dal a tanulók törzsdalkincsét alkossa és végigkísérje az iskolai életben. Az évenkénti 20-20 dalból felszínen való tartásra csak az kerül, melyeket tankönyveink ismételtten alkalmaznak feladatrendszereikben.

Az ének-zene osztályozásában az osztálytanító és a szaktanár más és más gyakorlatot követ. Az előbbinél az általános tanulmányi eredmény függvénye, az utóbbinél pedig a szaktudást értékelik. Az osztályozásról több cikket is olvashattunk a szaklapokban. Azonban nem lehet elégszer hangoztatni, hogy egyfajta feleltetés számszerű regisztrálása, annak átlagkiszámítása nem korszerű osztályozás. Ezt fel kell cserélni a sokoldalú, folyamatos zenei információ-szerzéssel. Az osztályzat elnyerése nem válhat a tanulás céljává, hanem az a nevelő munkájában olyan eszköz, amelyet ha jól alkalmazunk, tanulásra ösztönöz, ellenkező esetben ártunk vele.

Az osztálymunkában külön eredménynek tekinthetjük, hogy éves tantervi követelmények mellett mind több nevelő veszi figyelembe a következő osztály vagy osztályok ráépülő

anyagát is. Ezt természetesen elsősorban a szakos nevelők munkájában a 3-4. osztályba találjuk meg. Szükséges azonban felhívni a nevelők figyelmét a következő osztályban is előforduló dalok feladatrendszerben betöltött szerepére. A követelményben meghatározott dalok között tehát mindazoknak szerepelnie kell, amelyek a következő osztályban valamilyen ismeretszerzésre vagy annak gyakorlására szükségesek.

Az ének-zene tanítás c. módszertani lap nem foglalkozik alsó tagozati módszertani kérdésekkel. A lap nem jut el a tanítókhoz. Az OPI Ének-zene Tanszék gondoskodott arról, hogy A tanító c. módszertani lap az elmúlt két évben megfelelő cikkeket kapjon és közöljön. Az ének-zene tanítás c. módszertani lapnak azonban számos olyan cikke van, amelynek ismerete a tanítók számára is kívánatos.

Az ének-zenét a testneveléssel együtt fiuk-leányok csoportjára több helyen továbbra is felbontják, amely a tantárgyunk tanításában különösen 7-8.osztályokban veszélyezteti az eredményességet. A sokféle kialakult gyakorlat minájára szorgalmazni kell, hogy ne tárgyunkat, hanem a biológiát osszák meg a testneveléssel.

A szakosított tantervű osztályok, önálló ének-zenei általános iskolák összefonódnak Kodály Zoltán nevével. Ezzel a névvel fémjelezve a jelenleg 117 ének-zenei tagozat és iskola nemcsak hazai, hanem nemzetközi viszonylatban is elismert eredményeket ért el. Jelen tanévben az 12-2.osztályokban bevezetésre kerül az új tankönyvek elkészültével együtt a reformtanterv.

Az új tankönyvek anyaga az előzőeknél lényegesen értékesebb, a dalok száma magasabb, a feladatrendszer bővebb és kidolgozottabb. Az eddigi értesüléseink, tapasztalataink alapján úgy tudjuk, hogy a tanulók szeretik a szép kivitelű, új könyveket. A szín alkalmazása értelmező és illusztráló szerepű, amely a tanulók számára világosabbá, érthetőbbé teszi az ismereteket. Nagy munkát jelentett pedagógusaink számára a tankönyv rövid idő alatt való megismerése. A tankönyvek bevezetéséhez a székesfehérvári szakmai értekezlet és Az ének-zene tanítása könyvismertető cikke nyújtott segítséget.

A tanítás tárgyi feltételei különböző fokúak. A tárgyi feltételek közül fontos a tantervben előírtak biztosítása. E területen a kabinetrendszerű oktatás szorgalmazása indokolt. Sok problémát jelent a hangszerek, a kották, a hanglemezek, lemezjátszók, magnók további beszerzése, a karbantartás gondjai.

A karének vezetése szinte állandó szereplés igényével jár együtt. Nagyrészt karénekvezetőinkből kerülnek ki a népművelési hálózat öntevékeny együttléseinek kórusvezetői. Az ezen a területen szerzett tapasztalatok hozzájárulnak virágzó iskolai kóruskultúránkhoz.

A szakos tanárok általában teljesítik a tantervben előírtakat. A cím szerint előírt énekkari művek mellett a további 10 mű megtanulása soknak látszik.

A cím szerint felvett művek általában olyan tömegdalok, himnuszok, amelyeknek közös éneklési funkciója az utóbbi években elhomályosult. Szinte elmaradtak ünnepélyeink tömegdalai. A kórusok többszólamu feldolgozásokban előadták azokat, és énekkari produkcióvá váltak. Sokhelyütt az év folyamán már felismerték ezt a helytelen gyakorlatot. Az énekkarnak, mint dallamot vivő magának, továbbra is megmarad a funkciója. Még rosszabb az a gyakorlat, amikor a zenehallgatásra szánt hanglemezeinkről játszatják a műveket az ünnepélyeken. A cím szerint felsorolt művek egyszólamu énekeltetésével egyben könnyítünk az előírt művek megtanulásán.

Helyes a 10 mű kiválasztása, ha azt a Daloló ifjúság I-II. füzetéből vesszük. Ezek nehézségi foka és zenei értéke olyan, hogy a tantervi és nevelési feladatokat megtanításuk kapcsán jól tudják teljesíteni.

Az énekkarok legtöbbször a szereplés alkalmával nagy fegyelmettségéről, alapos felkészültségről tesz tanúbizonyosságot. Az énekkari találkozók örömdetes és sokszínű kórusmozgalommá fejlődnek. Énekkaraink országosan kiemelkedően szerepeltek a Tanácsköztársaság 50. évfordulója tiszteletére rendezett emlékünnepeken. Sok helyen, így a fővárosban is külön ünnepélyes hangversenyeket rendeztek ebből az alkalomból." 21

Tanácskoztak a gimnáziumi ének-zene tanítás helyzetéről és időszerű kérdéseiről is. Számomra különösen az eddigi problémák felsorolása volt érdekes, mert azok az általános

iskolai oktatásra vonatkoztak.

A jelentésből kitűnik, hogy Magyarországon hatalmas munkát végeztek a felszabadulás óta az ének-zene tanítás területén. Látni lehet az egyenlőség elvének az alkalmazását a tantárgyak értékelésében. A figyelem a tananyag mennyiségének a meghatározására, az oktatás folyamatában legcélravezetőbb módszeres eljárások alkalmazására irányul, komoly szerepe van a tanmenetek, óravázlatok, énekkari munkatervék készítésének. Előtérbe kerül a fizikai dolgozók gyermekeinek a segítése: a tanulásnak és továbbtanulásnak a szorgalmazása, a munkás és parasztgyermek bevonása a szakköri munkába, az iskolai és iskolán kívüli nevelési tényezők helyes irányu alakítása a tantestületek esztétikai igényességével, a szülők iskolapolitikai megnyerésével, a tömegkommunikációs eszközök jó irányu hatásainak felhasználásával. Az ilyen zenei nevelésnek hatása kell hogy legyen a növekvő tanulókra s ez a hatás meg is mutatkozik nemcsak az ifjúság iskolai, hanem iskolán kívüli zenei nevelésében is. Az így képzett tanulók képesek résztvenni az ifjúsági hangversenyeken is. Köztudomásu, hogy komolyan fejlődnek a zenei klubok, amelyekben az általános iskolások részére több típusu hangversenysorozatot rendeznek: pl. Séta a hangszerek birodalmában, Európai zenetörténet, Romantikus zene, valamint Magyar muzsika, A népdaltól a szimfóniáig, Nagy mesterek muzsikája stb. címen.

Mindezt tekintetbe véve és az eddigi munka eredményeit mérlegelve a magyar ének-zene pedagógusok büszkén mondhatják József Attila szavaival: "Ez a mi dolgunk és nem is kevés!"

VIII. BEFEJEZÉS ÉS JAVASLATOK

A második világháború után résztvettem több olyan szemináriumon, szakgyűléseken, szimpóziumon amelyen az ének-zene nevelési problémái hangzottak el. Különösen a legutóbbi időben tették fel az előadók a kérdést, hogyan kell tovább haladni a zenei nevelésben, és mi az oka annak, hogy nem tudunk nagyobb eredményeket elérni annak ellenére, hogy a tanterveket minden országban a leghivatottabb szakemberek közreműködésével állítják össze?

Eddigi munkám és tapasztalataim alapján a következőket állapítottam meg:

A gyermek, aki már az óvodában részesül zenei nevelésben, majd elvégzi az általános iskolát, szerintem három külön "termen" megy át, ha átmegy /ha közben el nem kallódik/. Az első szép terem /virágoskert/, amelyben a gyermek, az "élő virág", az óvoda. Ebből a teremből átlép a másodikba, ahol a környezet megint más, ez az elemi iskola alsó tagozata. Innen tovább megy a harmadik terembe, az elemi iskola felső fokozatába. Ha a gyermeket virágnak tekintjük, akkor nagyon fontos számukra, hogy mi szakemberek /kertészek/ tudjuk hogyan kezdte a fejlődését a gyermek /a virágszál/ az első teremben s folytatta az utolsóig. Rossz kertész volna az, aki nem tudná, hogyan kell bánni a virágpalántákkal és mire kell vigyázni a fejlődésüknél! Vajon

vigyázunk-e így a zenei nevelésnél a gyermekekre? Van-e ehhez elég szaktudásunk és főleg kielégítőek-e egymással való kapcsolataink, amikor a zenei nevelést a gyermekeknek az egyes termekben adagoljuk?

A gyermek így legalább három szakember, vagyis zenei nevelő kezén megy át. Tudják-e ezek a különböző fokokon működő zenei nevelők /óvónók, tanítók, énektanárok/, hogy az egyes termekben milyen zenei nevelésben részesülnek a gyermekek? Megvan-e az egymásközti érdeklődés az eredmények, s a problémák iránt?

Tudomásom szerint általában az a helyzet, hogy minden fokon újra kezdik a munkát, s nem törődnek azzal, hogy mit hozott a gyermek magával. Ha ez így van, akkor nem fejlesztjük a gyermek zenei képességeit, hanem fejlődését gátoljuk, meguntatjuk a zenét s nevelésünk sikertelenné válik. Ahelyett, hogy megteremtenénk a szükséges együttműködését, minden fokon újból kezdjük a zenei nevelést, klasszikus módon használva a bizonyos fokokra megírt tankönyveket és nem véve igénybe a mai napot, hanem érzéketlenül lapozgatunk bizonyos tankönyvekből!

Igy a gyermeket ahelyett, hogy nevelnénk, munkánk eredményeképpen háromszor megtörjük. Így a nevelésünk nem lehet eredményes. Az ilyen munka eredménye olyan, mint a legrosszabb kertészé! Szébb és jobb a vadvirág, mint a kertben nevelt nyomorék! Ez azt jelenti, hogy sokszor jobb volna a gyermekek számára, ha nem részesültek volna "ilyen

kényszerített" zenei nevelésben; Legalább megmaradt volna a kedvük a zenéhez, így pedig csak meggyűlőlik. Minden nevelőnek tudnia kellene, hogy csak tőle függ, hogy a gyermekek megszeretik-e a zenét, vagy elfordulnak tőle talán egész életükre. Amikor használjuk a tankönyveket, tudnunk kell, hogy csak akkor használjuk sikeresen, ha a megírt lapokhoz hozzá tudjuk fűzni a "jelent" is, vagyis arra kell törekednünk, hogy a tervszerű zenei nevelés ne legyen unalmas, érdektelen és eredménytelen munka. Meg vagyok győződve róla, hogy már az óvodában elkezdhetjük a tervszerű zenei nevelést. Szerintem egy csoportban lévő gyermekek, vagyis később az elemi iskolában egy osztályban lévő gyermekek létszáma képezi azt a zenei "füzetet", amely valóban a csoporté, vagyis az osztályé, és minden gyermeknek legyen meg benne a saját oldala, amelyen az ő zenéje van. Amikor ezt a csoportot /virágcsokrot/ átadjuk továbbnevelésre és tanításra a felsőbb osztályba, akkor ez a füzet kíséri a csoportot, vagyis az osztályban lévő gyermekeket. A következő tanévben fejlesszük tovább a megkezdett munkát, s így haladjunk tovább minden évben. Ha így végezzük munkánkat, az egész osztály részt vesz benne, azaz énekel és zenél, s így az elemi iskolát végző tanulónak meg volna a nyolc saját füzete is, amelyben maga is visszamenőleg áttekinthetné a zenei téren végzett aktív közreműködését, fejlődését.

Az osztályban lévő gyermekek legyenek élő lapok, ezekre a lapokra írjuk a tudást és fejlődést a zene terén, ami át van hatva a mai légkörrel és környezettel. Ha így dolgozunk, akkor maguk a gyermekek segítenek hozzá a nevelés és tanulás korszerűségéhez és biztos sikeréhez.

Minden új tanév legyen valóban új, ne a tavalyi, vagy azelőtti. Javítsuk munkánkat, felhasználva a legkorszerűbb tapasztalatokat és eredményeket, ne maradjunk el a fejlődéstől s attól a környezettől, amely a gyermekekre is hat. Minden zenei nevelő vizsgálja meg saját munkáját, hogy meglássa, hogyan végzi azt az új, átalakuló világban, hiszen a gyermek, valamint az iskola környezete ma egészen más, mint ezelőtt 20 vagy több évvel.

Tagadhatatlan, hogy sok erőfeszítést teszünk az esztétikai s a zenei nevelés terén, sokat teszünk haladása és fejlesztése érdekében, hiszen korunk bámulatos tudományos-technikai eredményeket hozott létre. Ezt a technikai hatást igénybe kell vennünk, számolni kell vele, mert érdekes a gyermekek számára is.

A gyermek ma nem úgy jön az óvodába, iskolába, mint valamikor, zeneileg képzetlen, tudatlan egyénként, hanem ellenkezőleg: a nem megfelelő zenével tulterhelten, a rádió, a televízió, a hanglemezek stb. technikai eszközök hatására. Szerintem feltétlenül ki kell emelnünk ezt a tényezőt, amely napjainkban különösen jelentős mértékben mo-

tiválja az esztétikai nevelés mindegyik ágazatának a tartalmát, ez pedig a tömegkommunikációs eszközök fejlődése és gyors elterjedése. A gyermekek természetesen hatásuk alá kerülnek, Ezzel a gyermekekre is sugárzó technikai hatással számolnunk kell! Viszont felmerül az a kérdés, hogy hogyan küzdjünk ez ellen a nem mindig hasznos zenei hatás ellen?

Megemlítem a szórakoztató zenét, a dzsesszt, az esztrád zenét stb., amelyek nagy hatással vannak a gyermekekre. Hallgatásukat megtiltani nem lehet és nem is szabad, mert a nemmel az ellenkezőjét érvük el. A feladatunk ellensúlyozni ezt a gyermekek számára legtöbbször nem megfelelő zenei ráhatást. Itt minden pedagógus nagy feladat előtt áll: tudjon segédkezet nyújtani minden gyermeknek, tanulónak, de úgy, hogy azt a gyermek elfogadja, s érezze segítségét a sikeres esztétikai nevelés tereén. Ne csak a fantasztikus technikai sikereknek legyünk tanúi, hanem ugyanazok az emberek részesüljenek hatékony esztétikai nevelésben is, hogy párhuzamosan a humanizmus utját is tudják járni. Ebben a zenei nevelés sokat segíthet.

A zenei nevelés sikeres végzéséhez szerintem hozzájárulhatna az ugynevezett könnyűzene bekapcsolása, különösen a felső fokon és a középiskolákban.

A tanulók éppen úgy, mint a felnőttek, mindennapi életükben találkoznak a könnyűzene különböző minőségű meg-

nyilatkozásaival, és ennek eredményeként, igen gyakran romlik az esztétikai izlésük. Ezért nem volna káros beiktatni a tantervbe a könnyűzenére vonatkozó általános és alapvető ismeretek megvitatását. A nevelőnek a könnyű zenéről szóló magyarázatá közben bőven lesz lehetősége arra, hogy beszéljen a zeneművek eszmei vonatkozásairól, amihez a könnyűzene is sok lehetőséget nyújt.

A szórakoztató zene történetéből vett adatok alapján a tanító megemlítheti, hogy ezen a területen is dolgoztak olyan zeneszerzők, akiknek az alkotásai jelentős hatással voltak a lakosság széles köreinek, a haladó városi polgároknak és később a proletariátusnak az ideológiai fejlődésére. STRAUS keringőinek pl. a múlt század első felében az volt a szerepük, hogy szórakoztassák a polgárságot a bálokon és különféle műsoros rendezvényeken. Napjainkban ezek a zeneművek a mai társadalom dolgozóinak a szórakoztatását is szolgálják. Ennek a magyarázatát a művek művészi értékében, énekelhetőségükben kell keresnünk.

A könnyű zene keretébe soroljuk az esztrád zenét is, amely azt tűzte ki célul maga elé, hogy kellemessé tegye a munka utáni pihenést, az üdülést, a baráti összejöveteleket stb. A sokféle tánc, induló, a humoros és lírai esztráddalok, a polgári erkölcs maradványainak és hiányosságainak szellemes szatirái, a régi klasszikus zeneművek színes és úde átdolgozásai - mindez élénken bizonyítja az esztrád zene tárgykörének széles skáláját. Itt új formájú szóra-

koztató zenéről van szó, amely magas színvonalu művészi feldolgozás esetében bátran odaállitható a többi hasonló jellegű zenei alkotás mellé.

A hagyományos szórakoztató zenét, a fuvószzenét, a dzsesszt, valamint az esztrád zenét a nevelők a felsőbb osztályokban jól fel tudják használni a szélesebb értelemben vett könnyűzene eszmei és művészi értékeinek a bizonyítására. Az alkotások bemutatásánál és magyarázatánál eredményesen használhatja a tanár az összehasonlítás módszerét is. Így pl. egymás mellé állithat egy "népieskedő" zeneművet egy korabeli értékes alkotással, vagy pedig egy témanélküli vulgáris dzsessz-alkotással szembeállithat egy a dallamosság szempontjából érdekes zeneművet, amelynek színvonalas, értékes szövege is van.

Az iskolának természetesen vigyáznia kell arra, hogy amikor hanglezgyűjteményét új zeneművekkel gazdagítja, gondosan a jó hanglemezek közül a legjobbakat válassza ki.

Tény, hogy az iskolán kívüli környezet nagyobb hatással van az ugynevezett "élő zenei nevelés" szempontjából a gyermekekre, tanulókra, diákokra stb., mint amilyen az iskola hatása. Ezzel minden pedagógusnak számolni kell. Ezért nevelőmunkáját úgy kell végeznie, hogy minél kisebbek legyenek az ellentétek a környezeti /iskolán kívüli/ hatások és az iskolai zenei nevelés között. Ezért a pedagógusoknak is változtatniok kell a munkájukon s figyelembe kell venniük

a változásokat /fejlődést/. Az előírt tankönyveket úgy használjuk, hogy teremtsük meg a kapcsolatot az élő zenével. Ne lapozgassunk évről évre a megszokott módon a könyvben, nem törődve azzal, hogy minden új iskolai év, egy évi "iskolánkívüli zenei fejlődést" is jelent, amely biztosan hat a gyermekekre. Tudnunk kell, hogy milyen zenei élményekkel jönnek hozzánk a tanulók és milyen zene hatása alatt vannak az iskolán kívül. Szerintem ez ma problémája minden iskolának, legyen az akárhol, bármelyik országban. A tömegkommunikációs eszközök, különösen a hanglemezek, amelyek elég olcsón mindenütt vásárolhatók, nagy hatással vannak a gyermekekre, s ezt a hatást az iskola sajnos nem tudja eléggé ellensúlyozni.

Hogy mit veszít az ilyen iskolánkívüli hanglemezzel való neveléssel a falu, vidék, az egyes nemzedékek, az eddig oly sikeresen fejlődő, sajátos környezetben ápolt zenében, azt már érezzük. Ezt a nyugodt, sajátos fejlődést a falu, vidék és nemzet zenei termékeinek és fejlődéseinek eredetiségét, megzavarták a tömegkommunikációs eszközök, amelyek nagy hatással vannak a tanulóinkra is. Nem tudnám megjósolni, hogy milyen lesz a helyzet a zenei nevelés terén iskoláinkban tíz év múlva. Az azonban biztos, hogy az iskolánkívüli környezet a felsorolt eszközeivel rákényszerít arra, hogy az eddigi klasszikus módszerű tanításunkat módosítsuk, ha nem akarunk még jobban lemaradni, vagyis még nagyobb ellentétbe kerülni a tanulóinkkal, amikor az "is-

kolai zenét" tanítjuk.

Egyik javaslatom az, hogy a gyermekeknek az óvodától kezdve, minden iskolában, a felsőbb fokukban is adjuk meg a folyamatos zenei nevelést, hogy élményalapon eljuthassanak a rossz és a jó között való különbségvetéshez. Az óvodától kezdve folyjon az alkotó zenei nevelés és az aktív /éneklés útján való/ közreműködés. Aki hozzászokik a kész produkcióhoz /lemez stb./, hallgatásához, ritkán mer és fog énekelni. Sajnos el kell ismernünk, hogy ifjúságunk zöme nem tud spontán énekelni, amikor kikerül az iskolából, és nem tud együtt énekelni, ami valamikor, különösen a szlovén ifjúság sajátossága volt. Az sem vigasztalhat bennünket, hogy más nemzetek ifjúságára is vonatkozik ez a tény.

Ha régebben gyülekeztek az ifjak, kirándulásra mentek stb. felcsendült a szép ének is. Sokszor az éneklésről meg lehetett tudni, honnan valók. Ezt ma már nem állapítható meg.

A zene legyen a társadalom ügye éppugy, mint bármilyen más életjelenség, mert biztos, hogy közös zenei élmény nélkül nincs igazi közösség.

Iskoláinkban nem tehetjük le a fegyvert a zenei nevelés téren sem. Arra kell törekednünk, hogy a jónak és a szépnek, a nemesnek és az igaznak a versenyképessége nevelői munkánkban biztosítva legyen.

A közös munka sikertelenségének tekintem azt a helyzetet, ha a volt tanítvány, hallgató és a volt tanár közötti

kapcsolat megszakad a diploma átadásával. Nem mint szakfelügyelő, hanem mint volt tanár látogassa meg volt növendékeiket és legyen rá módja, hogy ezt megtehesse, hogy láthassa őket a munkahelyükön. Szerintem ez nagyon fontos nemcsak a volt hallgató, a most kezdő tanító vagy tanár számára, hanem még fontosabb az óvónőképzői, tanítóképzői és az akadémiai tanárok számára, hogy az ilyen kapcsolatok fenntartásával és tapasztalatainak felhasználásával javíthassák a zenei szakemberek képzésével kapcsolatos munkájukat. Legyen meg a szakemberek közt is a kapcsolat, a közös érdek, az eredményes munka céljából. Az ilyen összefogásban, amelyet igazi nevelési érdek hoz létre, megvalósulhatnak terveink és a gyermekeknek a zenei nevelésben tudunk örömet is szerezni, tudunk hatni a szórakozásukra s aktivitásukat helyes irányba tudjuk terelni. A gyermeket körülvevő világ a mi támogatásunkkal és vezetésünkkel így sokféle módon szerezhethet feledhetetlen esztétikai élményeket s teremthet élményekkel kísért tevékenységeket. Így az oktató-nevelő munkánk korunk zenei életéhez fog kapcsolódni. Ügyeljünk arra is, hogy a művelődés lehetőségeit, a zeneművészeti alkotások és előadások társadalmi hatását a tanulók esztétikai fejlődése érdekében használjuk fel.

Különös figyelmet fordítsunk a népdalok, munkásdalok, valamint a partizándalok iránt, amelyekben tanulóink a népünk életét, érzelmeit, törekvéseit, harcát és más sajátos szakásait ismeri fel.

J E G Y Z E T E K

- ¹ Dr.Siegmund-Schulze: Grundfragen der marxistisch-leninistischen Musiasthetik im Musikunterricht der socialistischen Schule. /A marxista-leninista zeneesztétika alapkérdései a szocialista iskola zenetanításában/.
Musik in der Schule, 1964. No 7/8. 278-279.old.
- ² U.o. 280-281.old.
- ³ Kotarska Halina: Rozwoj uzdolnien muzycznych u dzieci /A zenei képesség fejlődése a gyermekeknél/.
Spiew w szkole, 1964. No 3. 90-93.old.
- ⁴ Duzbaba,O.: Nacvik pisne-hlavni ukol hudebni vychovy. /A daltanítás a zenei nevelés legfőbb feladata./
Esteticka Vychova, 1962/63. No 7.
- ⁵ Rafael Ajlec: Nova pota zborovskega dela z mladino /Uj utak a kórusi munkában az ifjúsággal/.
Obzornik, leto 1950. 8-9.sz. 368.old. Ljubljana.
- ⁶ Kodály Zoltán: Bicinia Hungarica I.
- ⁷ Hoffmann Karl: Didaktische und methodische Probleme im Musikunterricht /Didaktikai és metodikai problémák a zenetanításban/.
Musik in der Schule, 1964. No 7/8.
- ⁸ Lothar Lang: Zu einigen Grundproblemen der musischen Erziehung /A muzsai nevelés néhány alapproblémája/.

Musik in der Schule, 1962. 12.sz. 545-546.old.

- 9 Bogdan Suchodolski: Współczesne problemy wychowania estetycznego /Az esztétikai nevelés mai problémái/.
Kwartalnik Pedagogiczny, 1959. 1.sz. 10.old.
- 10 B.P. Rozszieystvenszkij: Eszteticeszkije voszpitanie skolnyikov. /Az iskolások esztétikai nevelése./
Szovjetszkaja Pedagogika, 1962. 9.sz. Az idézett rész 132.old.
- 11 Herbert Read: Education trough Art /A nevelés célja/.
1963.
- 12 Maurice Debesse: La creativé de l'enfant et l'education /A gyermek alkotó tevékenysége és a nevelés/.
Bulletin de Psychologie. 1958/59. 13.sz. 736.old.
- 13 Howard Conant: Art education /Művészeti nevelés/.
Washington 1964. 38-42.
- 14 Maurice Debesse: L'Education esthetique /Az esztétikai nevelés/. Bulletin de Psychologie. 1962/63. 13.sz. 717.old.
- 15 Jean Piaget: L'education artistique et la psychologie de l'enfant./Művészeti nevelés és gyermeklélektan./
Az "Art et éducation" kötetben 22-23.old.
- 16 Wilhelm Pierzl: Kunsterziehung, als wesentliches Mittel der Menschenbildung /Művészeti nevelés, mint az emberformálás lényeges eszköze/. Leoben, 1957. 52.old.

- 17 Viktor Löwenfeld: The Importance of Art Education for the Unfolding of General Creative Faculties /A művészi nevelés fontossága az általános alkotó tevékenység fejlesztése szempontjából/. FEA-Kongressbericht, 59-74. Az idézett részek: 70., 73.
 - 18 Viktor Löwenfeld: Creative and Mental Growth. New York 1958. 53., 248.
 - 19 U.o. 419.old.
 - 20 Charles D.Gaitskell: Children and Their Art /A gyermek és művészete/. H.n. 1958. 4-9. 18-20., 32-33.
 - 21 Petneki Jenő: Beszámoló. Ének-zene tanítása, 1969. 4.sz. Budapest.
-